

Univerzita Karlova v Praze

Husitská teologická fakulta

Diplomová práce

Autorita učitele v současné střední škole

The teacher's authority in contemporary secondary school

Katedra:

Katedra učitelství

Vedoucí práce:

PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Autor:

Jana Literová

Praha 2007

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé práce PaedDr. Mazáčové Ph.D. za cenné rady a připomínky, dále studentům a vyučujícím, kteří byli ochotni vyjádřit svůj názor k tématu.

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem Autorita učitele v současné střední škole napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze 07.08.2007

.....

Jana Literová

Anotace v jazyce českém

Text je věnován problematice autority učitelů na středních školách v dnešní době. Zabývá se nejprve autoritou obecně, poté je zaměřen na autoritu ve školním prostředí. Dále upozorňuje na aspekty postmoderní doby, ve které žijeme, a na hodnoty dnešní společnosti. Druhá část diplomové práce je zaměřena na výzkum k tématu autority. Zpracovává odpovědi studentů a učitelů působících na středních školách.

Anotace v anglickém jazyce

The text is dedicated to the problems of teacher's authority in nowadays secondary schools. Firstly it is dealt with the authority in general, then it is focused on authority in scholastic environment. Furthermore it alerts on aspects of post-modern time we are living in – on values of contemporary society. The second part of the thesis is aimed on a research to the theme of authority. The answers of students and teachers of secondary schools are processed in there.

Klíčová slova v češtině

Autorita, rodina, škola, kázeň, postmodernismus, hodnoty, výchova

Klíčová slova v angličtině

Authority, family, school, discipline, post-modernism, values, education

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	
1. AUTORITA	10
1.1 POJEM AUTORITA	10
1.2 AUTORITA Z HLEDISKA SOCIOLOGICKÉHO	12
1.3 AUTORITA V RODINĚ	13
1.4 AUTORITA ŠKOLY JAKO INSTITUCE	15
1.5 KÁZEŇ	16
1.6 DETERMINANTY UČITELSKÉ PROFESE	18
1.7 AUTORITA UČITELŮ	19
1.8 VZTAH AUTORITY A VÝCHOVY	20
1.9 KRIZE AUTORITY	21
1.10 AUTORITA V POHLEDU PEDAGOGICKÝCH SMĚRŮ 20.STOLETÍ	22
2. POSTMODERNÍ DOBA A HODNOTY DNEŠNÍ SPOLEČNOSTI	25
2.1 VYMEZENÍ POSTMODERNÍ DOBY VŮČI DOBĚ MODERNÍ	25
2.2 VÝCHOVA V POSTMODERNÍ DOBĚ	28
2.3 HODNOTY	28
2.4 ŠKOLA A HODNOTY	30
PRAKTICKÁ ČÁST	
3. PRŮBĚH EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ	33
3.1 CÍL VÝZKUMU	33
3.2 PŘEDVÝZKUM	33
3.3 VLASTNÍ ŠETŘENÍ	37
3.4 FORMULACE HYPOTÉZ	39
4. VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ – STUDENTI	40
5. VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ – UČITELÉ	51
6. VYHODNOCENÍ A OVĚŘENÍ FORMULOVANÝCH HYPOTÉZ	60

ZÁVĚR	62
SUMMARY	63
SEZNAM LITERATURY	65
SEZNAM TABULEK	67
SEZNAM PŘÍLOH	68

ÚVOD

Ve své práci chci popsat autoritu učitelů na současných středních školách. Na toto téma jsem se zaměřila již v průběhu svého studia a během pedagogické a individuální pedagogické praxe jsem shromažďovala poznatky.

Otázky, které mě při vyučovacích hodinách napadaly, byly následující: Jak je možné, že někteří učitelé zvládají třídu bez problémů a někteří s tím mají velké problémy. V čem spočívá autorita učitele? Lze se jí nějakým způsobem naučit nebo ji získat? Jak ovlivňuje autorita učitele výchovu a vzdělávání žáků? Jsou studenti schopni náhledu na autoritu? Odpovědi na tyto otázky jsem hledala v dostupné literatuře a ve vlastním výzkumu, který probíhal mezi studenty a vyučujícími na různých typech středních škol.

Literatury na toto téma je zdánlivě dostatek, ale při bližším prostudování zjistíme, že jeden autor čerpá z druhého a přináší obdobné informace. Další zdánlivou překážkou se ukázal objekt práce jako takový. Při získávání informací si uvědomíme, že se nám téma otevírá a zaměřuje na dílčí problémy. Nemůžeme oddělovat autoritu od ostatních aspektů, které ji ovlivňují – jde především o prostředí, ve kterém je uplatňována, a o dobové pozadí. Proto se pokusím autoritu zasadit do rámce dnešní doby, označovaného jako postmoderní, a částečně se zaměřit na problém výchovy a společenských hodnot.

V současné době se tématu autority věnoval projekt Grantové agentury České republiky (č.406/03/1475) s názvem „Relativizace autority a její dopad na současnou mládež“, který probíhal v letech 2003 až 2005. Vznikl především v návaznosti na výsledky grantového úkolu Univerzity Karlovy (85/97/A-PP/FF č. 7085) na téma „Autorita jako pedagogický problém – pojetí autority v pedagogické interakci učitel a žák v období transformace českého školství.“

Informace jsem čerpala především ze sborníků, které vycházely jako výstupy výše zmíněných projektů, dále z periodik či internetu. Problematické autority se u nás věnuje nejvíce Alena Vališová, která se podílela na obou grantových projektech, dále Vlastimil Pařízek, Jarmila Skalková či Zdeněk Kolář z pohledu pedagogického a dále např. Petr Sak z hlediska sociologického.

Autorita není totiž záležitostí pouze pedagogickou, ale zasahuje do oblastní sociologie, filosofie a psychologie.

Práce je rozdělena na dvě části. Na teoretickou, kde shrnuji dosavadní poznatky o instituci autority, dávám ji do souvislosti s postmoderní dobou, výchovou a hodnotami. Pokud zde hovořím o autoritě učitelů, jedná se zatím o obecnou charakteristiku, nikoli pouze o učitele na středních školách. Na ty se zaměřuji až v praktické části, kde provádím kvalitativní i kvantitativní vyhodnocení odpovědí středoškolských studentů i vyučujících na zadaný dotazník. Účelem bylo zjistit shodu či doplňující informace k již získaným teoretickým znalostem.

Nakonec poznámka k anglickému překladu práce. Anglické termíny secondary general school (gymnázium), secondary technical school (střední odborná škola) a secondary vocational school (střední odborné učiliště) jsem shrnula v jednotném pojmenování všech typů těchto škol: secondary school.

TEORETICKÁ ČÁST

1. AUTORITA

Abychom se dostali k podstatě autority učitele, je nutné nejprve vysvětlit tento pojem obecně a poté popisovat chronologicky situace, ve kterých se člověk s institutem autority ve svém životě setká. Proto se v teoretické části se zmíním o autoritě jako pojmu a jejím členění, o autoritě ze sociologického hlediska, dále o autoritě v rodině a ve škole, se kterou souvisí již zmiňovaná autorita učitelů.

1.1 Pojem autorita

Původ slova autorita vychází z latinského slovesa *augere*, neboli zvětšovat, rozšiřovat, podporovat ve vzrůstu, povznášet nebo obohatit. Příbuzná slova jsou: *auctoritas*, které se překládá jako určitý podporující vliv, záruka, jistota, spolehlivost nebo vážnost. Další příbuzné latinské slovo je též *auctor*, tedy původce, zakladatel, podpůrce, podporovatel či rádce.

Slovo *auctoritas* se ve starověkém Římě nacházelo nejčastěji ve spojení *auctoritas senatus*, usnesení senátu, které sice nebylo jeho přímým rozkazem, ale bylo více, než pouhou radou. Ve středověku platilo za nejvyšší autoritu Písmo svaté – zde se nacházela neomylná a závazná pravda. V katolické církvi se setkáváme s autoritou papežského stolce. V dnešní době autorita zastupuje určitý společenský řád.¹ Funkcí je tedy přenášení a rozšiřování řádu a tím pádem i přenos kultury.

Pedagogický slovník vysvětluje tento pojem jako legitimní moc, která je uplatňována v souladu s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas.²

Sociolog a pedagog Petr Sak ve svém článku *Faktory vedoucí k erozi autority* v současné české společnosti popisuje autoritu následovně: „Autorita je atribut subjektu, který vede k akceptaci úhrnu nebo části jeho vlastností a požadavků souborem jedinců či skupin a následně ovlivňuje jejich myšlení, citění a jednání bez mocenského nátlaku.“³

¹ Smrčka, F. *O rodičovské autoritě*. Praha, SPN, 1976, str.9.

² Průcha, Walterová, Mareš. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, str. 23 (heslo autorita).

³ Sak, P. *Faktory vedoucí k erozi autority v současné české společnosti*.

Alena Vališová vymezuje autoritu třemi způsoby: buď jako jednu z forem uskutečňování moci, nebo jako vážnost a na ní založenou převahu či jako souhrn psychických vlastností subjektu.⁴

V odborné literatuře je autorita nejčastěji popisována ze dvou zorných úhlů – jakým způsobem byla učiteli dána nebo jak si ji získal.

Formální autorita obecně je založená na postavení jejího nositele v hierarchii nebo na jeho příslušnosti k nějaké sociální skupině bez ohledu na jeho osobní kvality. Učiteli byla dána společností v momentu přijetí povolání. Jinými slovy touto úřední autoritou učitel nevyžaduje od studentů aktivitu pro sebe jako pro jedince, ale pro společnost. Učitel stanoví cíle, způsoby a formy vyučování a je oprávněn zadávat žákům různé druhy úkolů, které následně pozitivně či negativně hodnotí. Tím pádem má určité pravomoci, které může vůči žákům uplatňovat.⁵ Od 90.let 20.století se zvětšily učitelovy pravomoci týkající se samotné výuky – učitel má možnost výběru učiva, učebnic či různých alternativních forem vyučování. U pravomocí ve vztahu k výchově však sledujeme trend naprosto opačný, protože někteří žáci jsou v rodině vychováni až příliš liberálně a samotní rodiče autoritu učitele zpochybňují.⁶ A proto se nabízí otázka, nakolik je formální autorita v dnešní době žádaná a zda ještě vůbec o ní můžeme mluvit.

Na rozdíl od výše zmíněné vyplývá **neformální autorita** ze svobodného uznání převahy v některé významné oblasti a pozitivního hodnocení jejího nositele. Vyjadřuje dobrovolné uznání a přijetí vedoucí úlohy pedagoga.⁷ Nelze však zaměňovat neformální autoritu s oblibou, protože oblíbený učitel nemusí být vždy náročný a celkově tak pedagogicky zdatný. Pokud mluvíme o autoritě, je důležité si uvědomit, že jde o vztah, o interakci mezi učitelem a žákem, a proto nelze zkoumat jen učitelovy vlastnosti, ale i jeho schopnost jednat s žáky. Autoritu můžeme tedy definovat jako schopnost učitele řídit vztahy mezi ním a žáky a tak ovlivňovat i celkové klima třídy.⁸ Žáci na učitelích v tomto ohledu oceňují především jejich odbornou zdatnost, pedagogické dovednosti a osobní vlastnosti.

URL: <http://www.blisty.cz/art/24964.html>. Uveřejněno 14.9.2005. Citováno 22.6.2007.

⁴ Vališová, A. *Jak získat a neztratit autoritu aneb proč má maminka vždycky pravdu*. Praha: ISV, 2004, str.17.

⁵ Horák, J. *Základy pedagogiky*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, str.36.

⁶ Prudký, L. *Hodnoty a normy v české společnosti*. Brno: CERM, 2004, str.65.

⁷ Pařízek, V. *Základy obecné pedagogiky*. Praha: PedF UK, 1996, str.71.

⁸ Horák, J. *Základy pedagogiky*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, str.36.

Neformální autoritu dále můžeme rozdělit na **racionální** (získaná díky znalostem a odborným předpokladům), nebo na **charismatickou**, která je určena zvláštními povahovými rysy nositele.

V odborné literatuře je dále uváděno následující členění: **skutečná**, kdy podřízení respektují daná nařízení, či **zdánlivá** – vyskytují se projevy nedůvěry podřízených; **přirozená** nebo **získaná**, která staví na autoritě přirozené a vzniká cílevědomým úsilím; autorita **osobní** vychází z vlastností jednotlivce. **Poziční** autorita vyjadřuje míru vlivu, kterou získá jedinec díky svému postavení v nějaké organizaci a **funkční** autorita je dána schopností plnit zadané úkoly. Autorita **statutární** se získává automaticky s přidělením nějaké funkce či role, profesními znalostmi a dovednostmi se získává autorita **odborná**. Jako poslední uvedu autoritu **morální** – je dána silou charakteru a způsobem chování.⁹

1.2 Autorita z hlediska sociologického

Je nutné si uvědomit, že autorita není pouze nějaká vlastnost, ale jedná se o sociální vztah, který vytvářejí minimálně dva jedinci. Obě role se vzájemně dotvářejí, doladují, jsou komplementární, avšak asymetrické (nelze je ztotožňovat).¹⁰

Všimněme si též prostředí, ve kterém je autorita uplatňována. Pokud se jedná o prostředí homogenní, vzniká zde určitá míra shody v hodnocení daných sociálních entit (normy, hodnoty, cíle), přijímaných převážnou částí jedinců a skupin. Naopak čím je prostředí heterogennější, tím menší je přijetí autority všemi subjekty.

Ačkoli se tato práce zabývá autoritou učitelů, považuji za důležité zmínit, že autorita jako taková má význam i pro dospělou populaci, nejen pro studenty. Napomáhá stabilizaci společnosti, implementaci jednotlivých inovací a procesům společenské změny.

Ve společnosti zajišťuje socializaci, společenskou regulaci (sociální hodnoty a normy) a stabilitu. S rostoucí mírou diskontinuity společnosti a sociální dynamiky se tento institut snižuje a dochází k oslabování výše zmíněné socializace.

⁹ Vališová, A. *Jak získat a neztratit autoritu aneb proč má maminka vždycky pravdu*. Praha: ISV, 2004. str 30-32.

¹⁰ Vališová, A. Vytrácí se autorita ve výchově nebo mění své podoby? In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 17.

Petr Sak ve svém článku ¹¹ uvádí devět faktorů, které ovlivňují význam autority ve společnosti. Nejprve zmiňuje rozpor mezi proklamovanými a reálnými hodnotami a sociálními normami, které prosazují české instituce. Čím větší je tento rozpor, tím význam autority na makrospolečenské úrovni klesá.

Jako další aspekt autor uvádí míru diskrepance mezi sociálními podmínkami socializace jednotlivých generací. Je obvyklé, že mladší generace nachází autoritu v generaci starší. V České republice se však tento vzor nedá uplatnit, protože společnost prošla radikální proměnou po listopadu 1989. Současná generace se od generace starší odlišuje mnoha faktory. Zmíňme jen některé: odlišný pohled na rodinu, zkušenosti ze zahraničí, snadná dostupnost výrobků a služeb a v neposlední řadě též informační a komunikační technologie. To vše přispívá ke generační propasti.

Mezi uvedenými faktory bych ráda rozvedla ještě jeden. Je to ideologická a politická diskreditace školy a učitele. V důsledku absence analýzy a řádné koncepce se české školství stalo v očích veřejnosti po listopadu 1989 málo atraktivní. Přispěla k tomu i výše platu učitelů, které byly v devadesátých letech pod celostátním průměrem, čímž samozřejmě poklesla prestiž této profese.

Zbytek faktorů ovlivňujících autoritu uvedu pouze ve stručném výčtu: transformace rodiny, změna společenského systému, kulturní generační propast, multikulturalita, virtuální a mediální realita a postmodernita.

1.3 Autorita v rodině

Jak jsme již uvedli, autorita je především vztah – tyto vztahy v rodině vyjadřuje především rodičovská láska, která je bez výhrad, ale měla by mít své meze. V rodině dítě získává základní charakterové vlastnosti potřebné pro život a společnost. Dítě nejvíce formuje rodinné prostředí, postoje rodičů ke každodenním událostem. Rodičovská autorita působí na dítě stále, její vliv je provází i tam, kde její nositel není jednání dítěte přítomen. ¹²

¹¹ Sak, P. *Faktory vedoucí k erozi autority v současné české společnosti*. URL: <http://www.blisty.cz/art/24964.html>. Uveřejněno 14.9.2005. Citováno: 22.6.2007.

¹² Smrčka, F. *O rodičovské autoritě*. SPN, Praha: SPN, 1976, str.20.

Rodiče vychovávají různými způsoby, které odborníci rozdělují do několika skupin.

Autoritativní způsob výchovy je vnímán jako negativní. Jde o styl výchovy, který se vyznačuje používáním rozkazů a trestů, a který vede ke zvýšené submisivitě, nebo naopak k agresivitě.¹³ Potlačuje se dětská iniciativa, přání a tužby a to škodí zdravému vývoji osobnosti.

Další skupinou je **výchova liberální**, kterou popisuje v jednom ze svých článků Matějček.¹⁴ Tento styl se ujal v posledních desetiletích v západním světě, hlavně ve Spojených státech a Kanadě a měl být jakýmsi lékem na osobní a společenské problémy. Předpokladem bylo, že děti, vychovávané bez kázně a zábran, budou obecně šťastnější, spokojenější, svobodnější a samostatnější, a že ubude zločinnosti a agresivity. To se bohužel nevyplnilo. Původ toho je patrně v úzkosti, kterou děti zažívali, když neměli pevně stanovené hranice, kam ve svém chování mohou dojít, a co si mohou dovolit. Nezvládnutá úzkost pak vede k agresii. Takto vychované děti si navíc nevědí rady s přílišnou svobodou a odpovědnost je jejich nejslabší stránkou.

Jako třetí zmiňme **výchovu demokratickou**. Místo nadřízenosti a podřízenosti se více uplatňuje dělba práce v rodině a společná odpovědnost. Všechny potřeby dítěte jsou rodiči uspokojeny, ale to neplatí o všech jeho přáních. Jestliže máme dítěti pomoci dospívat, musíme mu umět také něco odepřít a nesmíme podléhat všem jeho přáním.¹⁵ Příkazy a zákazy však musí být pro dítě dostatečně srozumitelné.

V dnešní konzumní době se ale objevuje další trend a to **výchova pomocí obchodu**. Stává se, že rodiče při své vytíženosti nejsou schopni dítě přimět k aktivitě jinak, než že mu za vyžadovanou činnost slíbí odměnu. K tomu přistupuje i vydírání, pokud dítě jejich požadavky nesplní. Pokud ale dítě hru dospělých odhalí, často své rodiče začne vydírat samo – bude poslouchat, učit se, pomáhat pouze za odměnu.

Autoritě v rodině se věnuje též Jolana Manniová¹⁶. Ve své práci konstatuje, že někteří rodiče ztrácejí autoritu již v průběhu jejího získávání. Stává se tak v případě autority založené na utlačování, která v dítěti vyvolává strach a podporuje vznik negativních povahových rysů; autorita založená na odstupu se vyznačuje nedostatkem

¹³ Průcha, Walterová, Mareš. *Pedagogický slovník*. Praha, Portál, 2003, str. 23 (heslo agresivita).

¹⁴ Matějček, Z. Příliš volná výchova. *Rodina a škola*. 1997, roč.44, č.8-9, s.8-9.

¹⁵ Saladin-Grizivatz, C. *Rodičovská autorita*. Praha, Portál, 2002, str.11.

¹⁶ Manniová, J. Kríza autority rodiny a její dopady na současnou mládež. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 175 – 184.

času rodičů; opakem je autorita založená na přehnané lásce a dobrotě, kdy rodiče dítěti neustále prokazují svou pozornost a lásku. Pokud rodiče sází na přehnanou dobrotu, tím, že dětem vše dovolí, autoritu též ztrácí. Nakonec to jsou děti, které v takovém případě začnou rozkazovat. Již výše jsme se zmínili o autoritě založené na podplácení. Závěrem zmiňme autoritu vybudovanou na nejednotném vztahu rodičů, který v dnešní době při velké rozvodovosti je rozšířeným jevem. Též média snižují autoritu rodiny – čím víc roste úloha televize, tím se zmenšuje role rodiny. Média ničí rodinu zevnitř, narušují vztahy a celkovou integritu rodiny. Čím více času stráví členové rodiny u televize, byť jsou spolu, tráví méně času vzájemnou komunikací. Děti se též setkávají s větším množstvím násilí, než je v životě obvyklé, a mohou získat pocit, že se jedná o běžný jev. Rodiče by zde měli naučit dítě rozeznávat, kdy se jedná o skutečné události a kdy pouze o vymyšlený scénář.

Zdůrazněme, že jakmile dítě vyrůstá ve vztahu, kde nejsou pevně stanovené hranice a pravidla, nezíská samo vládu nad sebou. Takové děti se neumí ovládat a naopak chtějí ovládat vše kolem sebe. Ovšem čím je autorita rodičů pevnější, tím je potřeba méně zákazů, protože autorita sama stačí k tomu, aby pravidla byla respektována.

Manniová navrhuje několik řešení, jak rodině autoritu vrátit. Aby se tak stalo, rodina jako primární instituce výchovy by měla získat zpět svou vážnost a úctu, aby mohla optimálně plnit své poslání. Škola může napomoci tak, že ve vzdělávacích systémech zintenzivní výchovu k rodině, která by měla obsahovat aktuální tématické komplexy, výchovu k rodičovství, mateřství a zodpovědnosti. Hlavní úkol mají ale rodiče. Měl by se změnit jejich autoritativní přístup k dětem. V dnešní době je závažná otázka domácího násilí, která autoritu rodiny též podryvá.

1.4 Autorita školy jako instituce

Instituce školy, která vždy představovala nepochybnou autoritu, nositele řádu, dnes pro studenty není dostatečně odůvodněná. Krize autority školy, jako odraz krize autorit v celé společnosti, je navíc spojena s neustálými změnami školského systému.¹⁷

¹⁷ Viktorová, I. Cesty studentů učitelství k autoritě učitele. *Pedagogika*, 1995, roč. XLV, str. 171-180.

Škola se soustředí na zprostředkování co nejvíce nových poznatků ze všech oborů, kde převládají fakta, ale smysl a souvislosti se objasnit už nepodaří.

K ucelenosti autority učitele přispívá i to, jakou autoritu vzbuzuje jeho pracoviště, tedy škola. Poznamenejme, že žáci zaujímají postoj ke škole jako k celku.

Škola by měla působit na žáky svým řádem, náročností a zajímavostí výuky, osobní a profesní kvalitou učitelů (zde hovoříme o vnitřní autoritě školy), dále prestiží v očích veřejnosti a významem a oceněním vzdělání, které škola poskytuje (vnější autorita školy). Pod pojmem prestiž školy si můžeme představit „její postavení v žebříčku škol, dané náročností, výběrovostí a sociálně-ekonomickým statusem absolventů té které školy.“¹⁸

Vztahy mezi učiteli a žáky jsou obdobou vztahů, se kterými se žák setkává (rodič – dítě) nebo v budoucím životě setká např. v zaměstnání. Situace uvnitř školy je odrazem společenské situace, kdy existuje určitý řád a mladí lidé přinášejí nové podněty a odmítají se podřítit daným pravidlům a normám. Toto popření řádu je zdůvodňované v postmodernismu, o kterém budeme ještě hovořit (viz kapitola 2). Hlavním úkolem školy je zde najít střední cestu, kdy je řád zachován, ale žáci jsou zároveň přizváni k participaci na všech etapách tvorby a modifikace své výchovy. Pokud je tento problém vyřešen, přispívá též k vnitřní autoritě školy, protože spočívá v komunikaci mezi studenty a vyučujícími (popř. vedením školy).

Co naopak autoritu školy velice snižuje, jsou neshody v učitelském sboru.

Je znát rozdíl mezi realizací autority na státních a na soukromých školách. Na státních školách se žáci v podstatě autoritě podřizují – v dobrém slova smyslu. V soukromém školství, kde je liberálnější atmosféra, se často vyskytuje názor, že uznávat autoritu znamená ztrácet svobodu.¹⁹

1.5 Kázeň

K autoritě školy neodlučitelně patří kázeň, které chci věnovat samostatný oddíl.

¹⁸ Pařízek, V. Autorita školy jako instituce. In *Autorita ve výchově*. Praha: Karolinum, 1999, str.24.

¹⁹ Dobal, J. Pojetí autority pedagoga z pohledu učitele gymnázia. In *Autorita ve výchově*. Praha: Karolinum, 1999, str. 113-122.

V dnešní době je stále obtížnější kázeň udržet, slovní či fyzická agrese vůči spolužákům či učitelům je čím dál častější a dále se vyučující setkávají s nespolupracujícím chováním žáků (nepozornost, neplnění učitelových požadavků). Mezi nejčastější projevy nekázně patří vulgárnost, drzost, šikana a rvačky.²⁰

Pedagogický slovník uvádí, že kázeň je „vědomé, přesné plnění sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority. V pedagogickém kontextu je kázeň chápána různými způsoby, např. jako jeden z cílů výchovy (autoritativní a direktivní pedagogické směry); jako prostředek k dosažení jiných cílů, zejména vzdělávacích (tradiční škola); jako riskantní až nepřijatelný prostředek, ničící spontaneitu, tvořivost a individualitu žáka (směry z hnutí Nové výchovy, antiautoritativní směry).

Autoritativní pojetí kázně se vyznačuje frontální výukou, monologickými metodami vyučování, v interakci se projevuje absence dialogu a spolupráce. Žák je zde spíše objektem než subjektem výuky, nemá prostor pro rozhodování, neutváří si samostatné a odpovědné chování.

Demokratické pojetí kázně učí děti vzájemnému soužití, spolupráci a komunikaci. Je brán ohled na rozvíjení žákovy zodpovědnosti tím, že je mu dána možnost volby mezi několika možnostmi výuky. Mezi učitelem a žáky existuje spolupráce a dialog, vyučující má důvěru ve schopnosti žáka.

Liberální pojetí kázně se dá popsat jako rezignace učitele na pokus o řízení činnosti žáka, kterému je dána maximální volnost v rozhodování. Důraz je kladen na spontánnost, tvořivost a individualitu. Žáci jsou vedeni k samostatnosti a odpovědnosti, ale občas se projeví potíže v sociálních dovednostech jako např. při pomoci slabšímu či spolupráci.

Ukázněnost žáků učitel ovlivňuje hlavně tím, jaký vztah se mu podaří s žáky vytvořit. Pokud je uznáván jako přirozená autorita a žáci k němu mají kladný citový vztah, je vytvořen předpoklad učitelova úspěchu; ten by měl k žákovi přistupovat s pozitivním očekáváním.

Dále je důležitá interakce mezi učitelem a žákem (psychologové doporučují tzv. kongruentní komunikaci = komunikace, která nesráží sebevědomí dítěte a nesnižuje

²⁰ Bendl, S. Kázeň na sídlištních školách. In: *Pedagogická orientace*, 2000,č.3, str.54-64.

jeho sebeúctu; při problému se učitel vyjadřuje spíš jen k situaci, ve které nevhodné chování vzniklo, než k osobnosti žáka). Tato komunikace akceptuje žákovy pocity, jeho vlastní percepci a prožívání situace.

Odborníci se shodují, že pro vedení žáků ke kázni se za významné považuje stanovení pravidel a vymezení práv a povinností žáků i učitelů. K tomu může sloužit školní řád, ale i společně vytvořená pravidla žáků s učitelem. Jejich dodržování by měl každý učitel vyžadovat důsledně a bez rozdílu a porušení řešit okamžitě, jak se objeví.

1.6 Determinanty učitelské profese

Autorita učitele je členitá a proměnlivá, neboť závisí na jeho vlastnostech, ale i na škole, žácích a veřejném mínění v daném místě. Není nikdy definitivní.

Na činnosti učitele se podílejí objektivní a subjektivní determinanty. Mezi objektivní vlivy patří prostředí společnosti (nahlížené z ekonomického, politického či kulturního hlediska), protože učitel vystupuje jako představitel této společnosti a tak je na něj i nahlíženo. Společenská komunita, ve které kantor působí, ovlivňuje jeho profesi. Jde o celkové postavení školy v daném místě, o sžití učitele s prostředím, ve kterém žije. Společnost též klade zvýšené etické nároky na osobní život učitele mimo školu.

Rodinné prostředí má zase vliv na soustředěnost při vykonávání práce. Přímo ve škole na učitele působí podmínky pracovního zařazení, neboli vztahy s vedením míra autonomie při přípravě výuky, technické zázemí a hodnocení práce.

Za subjektivní vlivy se považují ty, které jsou podmíněny osobou učitele – mluvíme zde o způsobilosti. Odborná způsobilost vyjadřuje zvládnutí předmětu a schopnost jej dobře vyučovat. Výkonová způsobilost spočívá v odolnosti vůči zátěži učitelského povolání. Dále se od učitele vyžaduje osobnostní a společenská způsobilost k pedagogické činnosti, ve smyslu shody osobnosti učitele s jeho profesí. Motivační způsobilost se může projevit dvěma způsoby. Učitel je motivován svým předmětem, zajímá se o nové poznatky, nebo má zájem o výchovu studentů, o

mimoškolní zájmové kroužky. Pokud jedna či druhá stránka motivace převáží, mluvíme o učitelském typu logotropa či pedotropa.²¹

Poněvadž odlišné skupiny (rodiče, žáci, vedení školy, veřejnost) očekávají od učitele různé chování, může snaha o splnění těchto očekávání vést ke konfliktům rolí.

22

1.7 Autorita učitelů

V mikrosociálním školním prostředí se setkáváme s autoritou učitele. Ne vždy je vhodné ji zaměňovat za nátlak či direktivní pozici vyučujícího. Pokud učitel rozvíjí cílevědomou výchovu, pomáhá žákům včleňovat se do lidské kultury, dělá to nejen pro žáky, ale spolu s nimi. Směřuje s žáky od výchovy k sebevýchově.²³

Autorita neznamena vztah nadřazenosti silnějšího a podřazenosti slabšího, nýbrž vztah, v němž vyspělejší poskytuje méně vyspělému oporu a ochranu, vedení a životní jistotu.²⁴

Jedním z prvků tohoto vztahu je snaha napodobit učitele, který má vlastnosti, jaké žák chce mít a zatím se mu jich nedostává. Autorita je do značné míry též závislá na motivaci žáků – učitel má autoritu natolik, nakolik získal zájem žáků o svůj předmět. Nedílnou součástí autority je i důvěra – oboustranná.

Nyní shrnu všechny aspekty, které uvádí Pařízek²⁵, vedoucí k autoritě učitele. Vyjádřím je pouze stručně, protože tyto faktory byly hlavním předmětem mého výzkumu, ve kterém se je pokusím potvrdit či vyvrátit, a proto budou rozpracovány podrobněji v praktické části této práce.

Dobrý učitel by měl mít takové osobní vlastnosti, aby ho žáci respektovali a zároveň mu mohli důvěřovat (čestnost, důslednost, spravedlnost), měl by mít vhodné vystupování, dále by měl dobře znát svůj předmět a mít takové didaktické dovednosti, aby učivo uměl srozumitelně vyložit a žáky zaujmout.

²¹ Pařízek, V. *Základy obecné pedagogiky*. Praha: PedF UK, 1996, str.63-70.

²² Vališová, A. Vytrácí se autorita ve výchově nebo mění své podoby? In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005. str. 17.

²³ Skalková, J. K problematice autority ve vývoji pedagogického myšlení. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 24.

²⁴ Matějček, Z. Příliš volná výchova. *Rodina a škola*, 1997, roč.44, č.8-9, s.8.

²⁵ Pařízek, V. *Základy obecné pedagogiky*. Praha: PedF UK, 1996. str.72-73.

Autoritu též ovlivňuje vztah k žákům, veřejné uznání učitele v místě jeho působnosti od kolegů a rodičů a také vystupování učitele.

Dále bych se chtěla zmínit o legitimitě moci, kterou je autorita přirozeně vybavena. Ve výzkumu s názvem Pedagogická fakulta očima studentů, který probíhal na Pedagogické fakultě v letech 1993-95 a dále v grantu s názvem Stát se učitelem²⁶, studenti se mimo jiné zmínili o této problematice.

Studenti odmítají autoritu, která je jim nabízena prostě tím, že se stali učiteli, že byli ustanoveni k přenášení řádu, transmisi kultury. Základem žádoucí autority je odmítnutí autority svěřené institucí, která narušuje optimální přátelský vztah k dětem. K tomu je potřeba instance vnitřní kontroly a odpovědnost učitele.²⁷

Nad novým aspektem v autoritě učitele se zamýšlela Dana Dobrovská.²⁸ Jedná se o elektronickou komunikaci. Upozorňuje, že podíl této komunikace mezi učitelem a žákem každým rokem stoupá. Učitelé by jí tudíž měli věnovat větší pozornost. Elektronické zprávy pro ně mohou mít diagnostickou hodnotu. Vypovídají o osobnosti studenta, o jeho vztahu ke studiu i o autoritě konkrétního učitele. Limitem pro uplatňování autority ve virtuálním prostředí je nepřítomnost prvků nonverbální komunikace. Nakonec dodejme, že jazyk internetu se postupně stává jedním z charakteristických znaků postmoderní společnosti.

1.8 Vztah autority a výchovy

Jevy autorita a výchova spolu úzce souvisejí. Normy a hodnoty společnosti jsou zakotveny v autoritě a jejím prostřednictvím jsou i prosazovány.²⁹ Proces výchovy dále normy a hodnoty prezentuje.

Toto můžeme pozorovat na třech úrovních: makrosociální (ve smyslu společnosti v nejširším kontextu, vyplývající ze vztahů norem a hodnot rodiny a školy), mikrosociální (např. pravidla a zásady určované rodinným životem) a

²⁶ Viktorová, I. Cesty studentů učitelství k autoritě učitele. *Pedagogika*, 1995, roč. XLV, str. 171-180.

²⁷ Tamtéž.

²⁸ Dobrovská, D. Identita a autorita v elektronické komunikaci učitelů a studentů. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 21.

²⁹ Vališová, A. Soudobá škola, autorita a strukturované formy vedení. In *Autorita jako pedagogický problém*. Praha: Karolinum, 1998, str. 18.

intraindividuální (ukazuje, jakým způsobem se učíme normám a hodnotám od druhých lidí).³⁰

1.9 Krize autority

Problém autority rozebírá i Hannah Arendtová ve své práci *Krize kultury*.³¹ Vychází sice ze situace ve Spojených státech, ale připouští, že tato krize ovlivňuje celý svět. V USA byla krize vyvolána požadavkem dobrého vzdělání jak pro bohaté tak pro chudé, požadavkem odstranění rozdílů mezi nadanými a méně nadanými dětmi a z části i odstranění rozdílů mezi žáky i učiteli. Autorka říká, že toho lze dosáhnout pouze na účet autority učitelů a talentovaných žáků.

V téže eseji Arendtová striktně odlišuje autoritu vychovatele a kvalifikaci učitele. Ani nejvyšší odbornost sama o sobě nemůže být původcem autority. Autorita totiž spočívá především v odpovědnosti za tento svět aneb ve výchově má odpovědnost za svět podobu autority.

Podle názoru autorky v dnešním veřejném a politickém životě autorita žádnou roli nehraje. Pokud kde existovala taková autorita, zároveň vyjadřovala odpovědnost za chod věcí ve světě. Ve chvíli, kdy se tato autorita odstraní, mohou nastat dvě východiska. Autorita a tím i odpovědnost se vyžaduje od všech či naopak – což je běžnější – odpovědnost za svět je odmítána zcela.

Krize autority ve výchově a vzdělání velice úzce souvisí s krizí tradice, tj. s krizí našeho vztahu k minulosti. Tomuto problému musí vychovatel čelit, neboť právě on je prostředníkem mezi minulostí a současností.

Myslím, že tyto teze se dají velmi dobře vztáhnout i na situaci u nás. V běžném životě se spíše staráme sami o sebe, aniž bychom si připouštěli odpovědnost za stav světa, který je východiskem našeho jednání. Krizi autority ve výchově a vzdělání bych však nepřičítala pouze krizi vztahu k minulosti, ale zároveň nedostatku autority ve veřejném životě. Dle mého názoru tyto dva aspekty spolu souvisí. Kritizujeme vše

³⁰ Vališová, A. Vytrácí se autorita ve výchově nebo mění své podoby? In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 16.

³¹ Arendtová, H. Krize výchovy a vzdělání. In *Krize kultury*. Přeložil Martin Palouš. Praha: Mladá fronta, 1994, str. 97 - 120

minulé, v našem případě vše, co bylo vyzdvihováno v době komunismu – tedy i autorita učitelů, což se právě promítá do jejího současného odmítání.

1.10 Autorita z pohledu pedagogických směrů 20.století

S novými otázkami a úkoly, které nám přináší dnešní doba (globalizace, ekologické problémy, terorismus, přistěhovalectví) přicházejí i nové názory na výchovu studentů. Vystává otázka, jak nově interpretovat pojetí školy, či jakým způsobem uchopit vztah učitele a žáka.

Různé pedagogické směry požadují odklon od tzv. tradiční pedagogiky a zdůrazňují vnitřní motivaci žáků, jejich seberealizaci, svobodu a autentičnost. Naopak kritizují dosavadní autoritářství ve školství, potlačování osobnosti studenta, odmítá se legitimita autority ve všech druzích výchovných procesů.

Osobně si nemyslím, že všechny aspekty tradiční školy byly nevhodné. V dnešní době je jistě nutné změnit styl vyučování, upustit od výhradně frontálního vyučování a žáky více zaktivizovat, aby se rozvíjela jejich samostatnost a mohli se realizovat. Při tom však nesmějí chybět pravidla, aby se proces výuky nezměnil v anarchii. Učitel by měl být tou osobou, která pravidla určuje a dohlíží na jejich dodržování. Nesmíme ale zaměňovat učitele s přirozenou autoritou za autoritativní způsob jednání vůči žákům, které není žádoucí.

Nyní uvedu ty nejvýznamnější, které byly koncipovány v průběhu 20.století.

V první polovině 20.století se objevuje hnutí tzv. nových škol, zaměřené převážně pedocentricky. Preferují individuální výchovné cíle a aktivnost jedince ve výchovném procesu. Jedna z koncepcí tohoto hnutí se vyznačuje naturalistickým pojetím výchovy (Decroly O., Claparede E.). Vidí člověka jako bytost utvářenou silami přírody a vychovatel by měl tedy přírodu pouze následovat, ne jí odporovat. Další je koncepce personalistická. H.Gaudig hovoří o svobodné duševní činnosti dítěte, kterou chápe jako samočinnost, činnost z vlastních popudů, vlastními silami, samostatně zvoleným způsobem a se svobodně zvolenými cíli.³² Z uvedeného vyplývá, že toto hnutí naprosto odmítá konzervativní pojetí autority.

³² Skalková, J. K problematice autority ve vývoji pedagogického myšlení. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 21.

Hannah Arendtová má proti tomuto způsobu výchovy námitky ve své esejí *Krise výchovy a vzdělání*.³³ Je toho názoru, že pokud se upustí od autority jedince a dítě se vychovává v dětské skupině, je v mnohem horší situaci. Autorita skupiny, i dětské, je vždycky přísnější a tyranštější, než může být nejpřísnější autorita jedince. Kritizuje, že děti tak byly vyhnány ze světa dospělých.

Proti se též postavil např. H.Nohl, který se zaměřil na novou koncepci vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Nohl rozvinul pojem pedagogický vztah, kde autorita a důvěra jsou spolupůsobícími jevy.

John Dewey, představitel americké pragmatické pedagogiky, hledal střední cestu mezi pouhým zaměřením na potřeby žáka a mezi autoritářskou výchovou. Svoboda dítěte a kázeň pro něj nejsou dva neslučitelné protiklady – je nutné již od dětství učit dítě tuto svobodu používat, aby se nestala zvlí.

V 60.letech se objevují další extrémní koncepce, odmítající autoritu – mezi nimi i antipedagogika. Ekkehard von Braunmühl vydává knihu *Antipedagogika – studie ke zrušení výchovy*. Výchova se označuje jako manipulace dětmi ze strany dospělých, kteří se je snaží ovládnout.³⁴ Připouští pouze vzdělávání, ale bez výchovných nároků. Dítě má být jen podporováno či rozvíjeno. Zdůrazňuje se dobrovolnost činností dítěte, respekt k potřebám a tolerance k jeho cílům.

Můžeme zmínit i antiautoritativní pedagogiku, která chtěla vytvořit nový model výchovy zbavený veškerého útlatku. Výchova by měla posílit sebevědomí žáků, odstranit potlačování základních lidských potřeb a posílit lidskou solidaritu.

Ještě později se v pedagogice začala uplatňovat humanistická psychologie. Mezi hlavní představitele patří Carl Ransom Rogers, profesor psychologie a psychiatrie. Jeho přínosem pedagogice je koncepce non-direktivní výchovy. Prosazuje svobodu – vnitřní svobodu osobnosti. Chce osvobodit žáky tím, že je zbaví strachu z autority. Učitel nemá zaujímat řídicí pozici, žák si má do určité míry sám organizovat své učení, které označuje jako tzv. signifikační učení. To se týká celé osobnosti (stránka intelektuální, emotivní a volní), osobnost mění celkově, postoj i

³³ Arendtová, H. *Krise výchovy a vzdělání*. In *Krise kultury*. Přeložil Martin Palouš. Praha: Mladá fronta, 1994, str. 97 - 120

³⁴ Jůva, V. jun. a sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. str.63.

chování.³⁵ Kritici vyčítali humanistické psychologii přílišné zaměření na „já“, pramenící v subjektivismus.

³⁵ Jůva, V. jun. a sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. str.54.

2. Postmoderní doba a hodnoty dnešní společnosti

Budu pokračovat poněkud obecně. Myslím, že by nebylo správné hovořit pouze o autoritě učitelů v dnešní škole, aniž bychom si vyjasnili, co vyjadřuje pojem „dnešní“. Jaká je vlastně dnešní doba a jaké hodnoty uznává naše společnost? Odborníci se shodují v označení dnešní doby jako doby postmoderní. Pokusme se nejdříve vymezit její prameny nebo příčiny jejího vzniku. Dále se budeme zabývat hodnotami obecně a také výchově k hodnotám.

2.1 Vymezení postmoderní doby vůči době moderní

Moderna³⁶ je označení pro konstitutivní rysy evropské kultury mezi osvícenstvím a 2.pol.20.století. Z osvícenství čerpá racionalitu a ideu universalismu, z čehož vyplývá požadavek po obecné platnosti a závaznosti jí určených výkladů světa, pojetí hodnot, mravnosti, smyslu a krásy. V moderní době se setkáváme s tzv. obsesí totality, tedy touhou po jednom, po celku, po vše zakládajícím počátku. Vyústění tohoto jednání můžeme vidět v totalitních systémech jako byl fašismus, nacismus či stalinismus. Zdá se, že moderna zapomněla na pluralitu kořenů, ze kterých vzešla.

Jako další znaky moderní doby jmenujme objektivitu – veškerá skutečnost je objektivní realitou, daností na člověku nezávislou, avšak přístupnou rozumu i zkušenosti. Dalšími hodnotami jsou důvěra ve vědu (vědecké poznatky se staly kritériem pravdy) a pokrok. Tradice je odmítána jako zastaralá a překonaná.³⁷

Od počátku 20.století můžeme pozorovat prohlubující se vědomí kulturní a evropské civilizační krize. S tím se právě postmoderna snaží vypořádat. Činí tak vymezením vlastní doby vůči době, ze které současné rysy vyrůstají a dále se snaží o návrat k již zmiňované pluralitě a diferencii a jejich vyhodnocení v novém sociálním a kulturním kontextu.

Pojem postmoderna³⁸ tedy můžeme vnímat jako označení a vystižení široké sociokulturní změny, jejíž znaky se začaly projevovat v 2.pol. 20.století. Je reakcí na vlastní zkušenost člověka s událostmi tohoto století. Je to především zážitek z II.

³⁶ Horyna, B. *Filosofický slovník*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. str.271.

³⁷ Neubauer, Z. *Přímluvce postmoderny*. Praha: Jůza a Jůzová, 1994. str.57.

³⁸ Horyna, B. *Filosofický slovník*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, str.322.

světové války a následně komunismu. Druhá událost se nazývá „krizí třech E“: ekonomie, ekologie a etika.³⁹

V.Jirásková⁴⁰ vymezuje postmodernu následovně: jedná se o styl (životní styl, vyznačující se likvidací hranic mezi vysokou a masovou kulturou), o metodu (kritika privilegovaného rozumu a kritika univerzální metody), o epochu (zde existují dva názory – jde buď o opozitum k modernitě nebo o její dokončení). Existuje ale i negativní vnímání postmoderny – Miller ji považuje za „nihilistickou sílu, která nahloďává tradiční hodnoty.“⁴¹

Dle názoru Petra Saka postmoderní společnost staví na principech relativity a plurality. S poklesem významu hodnot, idejí a tradičních sociálních norem se při konstituování autorit objevují nové znaky a mechanismy, které lépe korespondují s pragmatizmem a hédonizmem.⁴² Těmito znaky jsou medializace a ekonomická úspěšnost, z čehož vyplývá konzumní styl života.

Pojem relativismus může být zavádějící. Pro některé je heslem pro rezignaci kvůli nivelizaci hodnot a tradic, z čehož plynou úvahy nad smyslem vzdělání a výchovy. Pro takové jedince je postmoderna příležitostí pro skepsi, nezodpovědnost a hodnotovou absenci. Správné chápání relativismu vychází z latinského původu slova: *relatio* neboli relace či vztah. Pravda je relativní, což ale znamená, že je k něčemu vztažená, že závisí na kontextu.⁴³

A jaké atributy přisuzují sociologové postmoderní době? Žijeme ve společnosti ludické (tzn. že si rádi hrajeme a hru upřednostňujeme práci), permissivní (jsme více otevřenější k dřívějším tabu, jako např. k problematice drog či sexuality), ve společnosti sekularizované, kdy majorita aktivit je již nenáboženského typu a v neposlední řadě je postmoderní společnost postmoralistní, postheroická, nepotřebující hrdiny, a alibistická.⁴⁴

Samotný člověk je velmi ovlivněn masmédií a v této široké nabídce aktivit a možností, zaměřených na komunikaci, emocionální zážitky a spontaneitu, se přestává

³⁹ Jirásková, V. Vzdělání v postmoderní době. In *Hodnoty a vzdělání*. Praha: PedF, 1997, str. 76.

⁴⁰ Tamtéž, str. 75.

⁴¹ Miller, S. Žijeme v postmoderním věku? *Prostor*, 1994, roč. 29, č. 3, str. 41-46

⁴² Sak, P. *Faktory vedoucí k erozi autority v současné české společnosti*. URL: <http://www.blisty.cz/art/24964.html>. Uveřejněno 14.9.2005. Citováno 22.6.2007.

⁴³ Jirásková, V. Vzdělání v postmoderní době. In *Hodnoty a vzdělání*. Praha: PedF UK, 1997, str. 78.

⁴⁴ Tamtéž, str. 72.

orientovat, chybí mu jistá zakotvenost a z toho plyne absence životního cíle. Postmoderna sugeruje, že pravdu a dobro nelze poznat, že neexistují žádné obecné principy, žádné závaznosti, platí všechno a nic, všechno je dovoleno.

Změny ve společnosti rozděluje J. Pelikán⁴⁵ do dvou oblastí. Mluví o změnách celosvětových, které se víceméně dotýkají i naší společnosti a dále jsou to změny specifické čistě pro poměry v naší zemi, která se vyrovnává s přechodem k demokratickému způsobu žití.

Mezi problémy hlavně západní civilizace řadí přechod k výkonové společnosti, což se odráží v preferenci výkonu před jinými hodnotami (duchovní, kulturní, sociální, atp.). Společnost se teď víc než kdy jindy rozděluje na chudé a bohaté, úspěšné a neúspěšné – prokazují to ale většinou jen vnější materiální ukazatele. Dalším bodem, již výše zmiňovaným, je informační exploze. Jsme svědky obrovského nárůstu informací a možností, jak tyto informace sdílet či dále komunikovat. Jako poslední zmíním otázku trvale udržitelného rozvoje, který by neohrožoval životní podmínky. Zdá se, že zatím neumíme najít rovnováhu mezi ekonomickým rozvojem a zachováním přírodního bohatství.

Pro českou společnost jsou specifické tyto změny: po přechodu k demokracii stále hledáme meze svobody a odpovědnosti za sebe i za druhé, poznáváme nutnost pomáhat druhým v situaci, kdy na to stát nestačí, nebo se setkáváme s lhostejností k takovým případům; kvůli dosažení vyšší životní úrovně se oddaluje zakládání rodiny a po vstupu do EU pociťujeme větší otevřenost světu a tím pádem i multikulturalitu v naší zemi.

V této situaci pociťují mladí lidé zdánlivou osobní svobodu víc než dříve. Oprošťují se od závislosti na tradicích, normách chování, autoritě rodičů. Původní snahy o nezávislost mladého člověka ovšem někdy ústí do nových závislostí (alkohol, drogy, gamblerství, náboženské sekty).⁴⁶

⁴⁵ Pelikán, J. Hledání klíčových problémů současné výchovy. In *Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: Matfyzpress, 2004. str. 9.

⁴⁶ Sklaková, J. K problematice autority ve vývoji pedagogického myšlení. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 25.

2.2 Výchova v postmoderní době

Pedagogika jako věda na postmodernu samozřejmě reaguje. Upřednostňuje se analytické myšlení, hledání diferencí, pluralitní myšlení a celková tolerance, ke kterým má být jedinec veden. Množství nových informací má být přijímáno s respektem k odlišnostem, k toleranci a porozumění. Slovy Věry Jiráskové je cílem výchovy v postmoderní době schopnost unést ve svém procesu individuace konfrontaci s jinakostí toho druhého.⁴⁷

Setkáváme se s novým pojetím edukačních programů, které jsou nyní koncipovány alternativně, volitelně, s možností oboustranné dohody co do obsahu, metod či prostředků.

Například v Německu probíhala v 80. letech diskuze na téma legitimacy komplexní pedagogické teorie. Vznikly dva základní pohledy na věc: absence pedagogické teorie či rovnost a pluralita pedagogických teorií. V tuto chvíli je pro pedagogiku důležité, aby měla určitou vizi, kam má nebo kam chce směřovat.

Jako odpověď na důležité rysy postmoderny – pluralismus a existenci rozporu – by měla nastat změna v pojetí všeobecného vzdělávání. Touto odpovědí je podpora schopnosti učit se – bez rozdílu věku – a rozvoj schopnosti se na výše zmíněném rozporu morálně podílet.⁴⁸

2.3 Hodnoty

Za hodnotu označujeme určité subjektivní ohodnocení nebo míru důležitosti, kterou jedinec přisuzuje lidem, situacím nebo věcem kolem sebe (činnost, chování, jev). Vytvářejí se a diferencují v procesu socializace, jsou tedy součástí společenského vědomí a odrážejí kulturu společnosti. Můžeme je dělit podle několika kritérií: a) na pozitivní (žádoucí) a negativní (nežádoucí); b) absolutní a relativní; c) přímé a nepřímé; podle obsahu dále na estetické, etické či logické.

⁴⁷ Jirásková, V. Vzdělání v postmoderní době. In *Hodnoty a vzdělání*. Praha: PedF UK, 1997, str. 79.

⁴⁸ Jůva, V. jun. a sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. str. 65.

Jádrem hodnocení není to, co chceme, aby bylo, ale to, co má být, co je žádoucí. Na hodnoty můžeme pohlížet též jako na kritéria, podle nichž hodnotíme, a současně jako na objekty, které mají hodnotu.

Jako první se člověk setká s hodnotami nebo s výchovou k hodnotám v rodině. Postupem času mu své hodnoty nabízejí další skupiny či instituce, do kterých patří (škola, spolužáci, vrstevníci, se kterými se setkává v jiném, než školním prostředí) a také je člověk ovlivňován médii. Zde může docházet k rozporu v tom, co jaká skupina za hodnoty považuje. Tím, že je analyzujeme a některé přijímáme, si vytváříme vlastní soustavu hodnot. Význam hodnot tedy můžeme spatřovat v tom, že pomáhají člověku integrovat se do společnosti, zaujmout pozici a vyjádřit své názory.

Hodnotový systém je hierarchicky uspořádaný souhrn hodnot, který odráží pořadí hodnot sdílených určitou společností v určitém období (jde tedy o historickou kategorii). Jsou to hodnoty, které jedinec uznává a dává je najevo svými postoji a přesvědčením. Ty, které jsou v žebříčku nejdůležitější, jsou zdrojem motivace a zaměření v chování lidí, jsou zdrojem spokojenosti, sociálního uspokojení, soudržnosti či naopak napětí.

Ráda bych zmínila ještě normu chování, což je přijatelné chování pro naplňování společně uznávaných hodnot. Dalším pojmem, blízkým hodnotě, je víra. Prostřednictvím víry v boha, který je naším posledním soudcem, se snažíme hledat a najít smysl své existence. Tak se víra, spolu s hodnotami a normami chování, stává spolutvůrcem duchovní existence společnosti.⁴⁹

Další z pojmů vztahujících se k hodnotám je hodnotová orientace. Ve své práci ji rozebírá J.Horák⁵⁰ a soustřeďuje se hlavně na přesvědčení a postoje v její struktuře.

Hodnotová orientace determinuje chování a jednání člověka, který se tak stává autonomní, uvědomělý, autentický a svobodný. Jedná se o orientaci určitými hodnotami a o orientaci na určité hodnoty. Má smysl proto, že poskytuje člověku návod k efektivní lidské činnosti, protože vysvětluje její příčiny (proč lidé jednají tímto způsobem).

Postoje se utváří různými způsoby. Ve školním prostředí je to pomocí uspokojování potřeb (příznivé postoje si vytváříme k těm lidem a předmětům, které

⁴⁹ Prudký, L. *Hodnoty a normy v české společnosti*. CERM, Brno: CERM, 2004, str. 9.

⁵⁰ Horák, J. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. Liberec: Technická univerzita, 1997, str.20.

naše potřeby uspokojují), reakcí na informace (ale ty musejí být podstatné a sdělované systematicky) a činností ve skupinách.

V dnešní době hodnoty jako normy již nedokáží regulovat naše chování, ztrácejí smyslnost a význam, každý si může dělat, co chce ⁵¹, není tak jasná hranice mezi tím, co je v chování přípustné a co již ne. Obecně se tento jev nazývá krizí hodnot. Lorenzová navrhuje, aby se používal termín spor o hodnoty, protože vliv tradičních představ ještě v omezené míře působí. Důležitými se stávají ty hodnoty, které umožňují oceňovat individuální zvláštnost druhého člověka. ⁵²

To dokazuje i výzkum D. Slejšky. Věnoval se proměnám hodnot po roce 1989. Na vrcholu hodnotové pyramidy se objevily vskutku hodnoty individuální: hodnota ega (žít podle vlastních představ), hodnoty edukační (vzdělání, kvalifikace), hodnoty pracovní, podnikatelské a společensko-politické (veřejný vliv). ⁵³

2.4 Škola a hodnoty

Jedním z výchovně-vzdělávacích úsilí školy je výchova k hodnotám. Současný jedinec by měl být otevřený vůči hodnotám, měl by participovat na jejich vzniku, měl by umět ocenit tradici a měl by mít schopnost k utváření hodnotové orientace.

Podle Lorenzové by mělo existovat alespoň minimální kurikulum obsahující hodnoty, o které by učitelé a vychovatelé ve škole usilovali. Jedná se o hodnoty individuálního rozvoje osobnosti, sociálního soužití, hodnoty ochrany životního prostředí, lidského života, míru, hodnoty světonázorové a náboženské, dále hodnoty rozvoje demokratické občanské společnosti a hodnoty vzdělanosti a kulturní tradice. ⁵⁴

Odpovědí na tento požadavek byl Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Obecné cíle vzdělávání a výchovy zahrnují následující teze: rozvoj lidské individuality, zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti, ochrana životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti, posilování soudržnosti společnosti, rovný přístup ke vzdělávání, výchova k lidským právům a

⁵¹ Lorenzová, J. Hodnoty, jedinec a výchova v globalizovaném světě. In *Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: Matfyzpress, 2004, str. 41

⁵² Lorenzová, J. Společnost-škola-učitel a hodnotové orientace současnosti. In *Filosofie-výchova-hodnoty*. Praha: PedF UK, 1999, str. 40.

⁵³ Tamtéž, str. 48.

⁵⁴ Tamtéž, str.50-52.

multikulturalitě , výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti. Současně se však dozvídáme o zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti a zvyšování zaměstnanosti.

55

Po Národním programu rozvoje vzdělávání přichází další stupeň reformy a tím jsou vzdělávací programy RVP (Rámcový vzdělávací program) a ŠVP (Školský vzdělávací program). Problémy současného světa jsou zde zpracovány v tzv. průřezových tématech. Jsou důležitým formativním prvkem základního i gymnaziálního vzdělávání, vytvářejí možnosti pro individuální uplatnění žáků a pomáhají rozvíjet osobnost žáků především v oblasti postojů a hodnot.⁵⁶

Jedná se o následující témata: **Osobnost a sociální výchova**, jejímž smyslem je pomáhat žákovi utvářet praktické životní dovednosti. **Výchova demokratického občana** vede k rozvoji kritického myšlení, vědomí svých práv a povinností, žáci se mají naučit demokratickému řešení konfliktů a problémů. **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** zdůrazňuje ve vzdělávání evropskou dimenzi, která podporuje globální myšlení a mezinárodní porozumění. **Multikulturní výchova** seznamuje žáky s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami a zároveň pomáhá žákům si uvědomovat svoji vlastní kulturní identitu. **Environmentální výchova** vede k pochopení vztahu člověka a životního prostředí a směřuje k přechodu k udržitelnému rozvoji společnosti. **Mediální výchova** vybavuje žáka základní úrovní mediální gramotnosti. Pomáhá studentům zapojit se do mediální komunikace, ale zároveň i analyzovat získané informace.⁵⁷

Změny, kterými prochází náš vzdělávací systém, jsou součástí změn, které probíhají v celé Evropě i ve světě. Rámcový vzdělávací program je dalším krokem z mnoha, kterými se vzdělávací systém přizpůsobuje vývoji společnosti a potřebám jednotlivce v ní.⁵⁸

⁵⁵ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, str.13-15.

⁵⁶ Janoušková. *Průřezová témata*. URL: <http://www.rvp.cz/sekce/61>. Citováno:06.08.2007.

⁵⁷ Tamtéž.

⁵⁸ Tomek. *Úvodní prezentace – Školská reforma a portál*. URL: <http://www.rvp.cz/sekce/61>. Citováno:06.08.2007.

PRAKTICKÁ ČÁST

3. Průběh empirického šetření

3.1 Cíl výzkumu

Výzkum se zaměřil na vnímání autority učitele dnešními studenty a zároveň vyučující na středních školách. Chci zjistit náhled studentů na téma autority, jejich subjektivní názory na tuto problematiku a na vztah k vyučujícím. U učitelů jsem se ptala na vztah ke své profesi a k autoritě s ní spojené, dále na způsob získávání autority a na hodnoty, ke kterým se snaží své žáky vést.

Šetření probíhalo pouze dotazníkovou metodou, protože jde o nejlepší způsob hromadného získávání materiálu. V předvýzkumu jsem použila pouze otevřené otázky (viz Příloha 1), které se později ukázaly nevhodné pro vyhodnocování, pokud je pokládán pouze tento typ otázek. Proto v dotaznících, použitých pro tuto práci (viz Příloha 2), kombinuji otázky strukturované s danou škálou odpovědí (ovšem vždy s možností doplnění komentáře) s otázkami nestrukturovanými neboli otevřenými. Rozšířila jsem též počet otázek z devíti na dvanáct.

3.2 Předvýzkum

Předvýzkum probíhal v roce 2005 na Gymnáziu Václava Beneše Třebízského ve Slaném během mé individuální pedagogické praxe. Anonymní dotazník (viz Příloha 1) byl zodpovězen pouze studenty Septimy a sloužil pro ověření, zda studenti rozumí mým otázkám. Odpovídalo 13 chlapců a 14 dívek ve věku od 17 do 18 let. Dotazník obsahoval devět otázek. Žáci měli na práci čas celou vyučovací hodinu, po 25 minutách měli všichni vyplněno.

Ovšem z předvýzkumu vyplynul poznatek, který jsem dosud v studované literatuře nezaznamenala. Jedná se o fakt, že studenti vnímají autoritu jako pozitivní či jako negativní jev. Potvrzení tohoto bude jednou z mých hypotéz.

Příloha 1

Vážení studenti,
chtěla bych Vás požádat o spolupráci na vyplňování tohoto dotazníku, jehož výsledky bych chtěla zahrnout do praktické části mé magisterské práce s názvem Autorita učitele na střední škole. Vaše odpovědi porovnáám s odpověďmi dalších studentů středních škol. Tento dotazník je anonymní a kantoři Vaší školy do něj nebudou nahlížet. Chtěla bych Vás požádat o rozvážné, odpovědné a čitelné vyplnění.

Zde, prosím, vyplňte několik základních údajů:

Ročník: _____

Věk: _____

Pohlaví: _____

Škola: _____

1. Co podle Vás vyjadřuje pojem autorita učitele?
2. Vnímáte rozdíl mezi autoritou učitelů na základních a na středních školách? Pokud ano, jaký?
3. Souvisí autorita učitele s jeho pohlavím? Pokud ano, jak? Má větší autoritu učitel či učitelka?
4. Souvisí autorita učitele s jeho věkem? Získají si větší autoritu učitelé mladší či starší?
5. Čím si podle Vás získá učitel autoritu?
6. Čím autoritu učitel ztrácí?
7. Jaké vlastnosti (popř. povahu) má podle Vás učitel s autoritou?
8. Jaké vlastnosti (popř. povahu) má podle Vás učitel bez autority?
9. Je pro Vás povolání učitele atraktivní nebo jím spíše opovrhujete? Proč?

Děkuji za spolupráci

Jana Literová

Příloha 2

Vážení studenti,

chtěla bych Vás požádat o spolupráci na vyplňování tohoto dotazníku, jehož výsledky bych chtěla zahrnout do praktické části mé magisterské práce s názvem Autorita učitele v současné střední škole. Vaše odpovědi porovnám s odpověďmi dalších studentů středních škol. Tento dotazník je anonymní a učitelé Vaší školy do něj nebudou nahlížet. Chtěla bych Vás požádat o rozvážené, odpovědné a čitelné vyplnění.

Zde, prosím, vyplňte několik základních údajů:

Ročník: _____ Věk: _____ Pohlaví: _____ Škola: _____

1. Co podle Vás vyjadřuje pojem autorita učitele?

2. Souvisí autorita učitele s jeho pohlavím? (*Zakroužkujte 1 variantu*)

Rozhodně ANO Spíše ANO NEVÍM Spíše NE Rozhodně NE

Komentář ke zvolené variantě: _____

3. Souvisí autorita učitele s jeho věkem? (*Zakroužkujte 1 variantu*)

Rozhodně ANO Spíše ANO NEVÍM Spíše NE Rozhodně NE

Komentář ke zvolené variantě: _____

4. Souvisí autorita učitele s tím, jaký předmět vyučuje? (*Zakroužkujte 1 variantu*)

Rozhodně ANO Spíše ANO NEVÍM Spíše NE Rozhodně NE

Komentář ke zvolené variantě: _____

5. Souvisí autorita učitele s tím, JAK svůj předmět vyučuje? (*Zakroužkujte 1 variantu*)

Rozhodně ANO Spíše ANO NEVÍM Spíše NE Rozhodně NE

Komentář ke zvolené variantě: _____

6. Čím ještě si podle Vás učitel autoritu získá?

7. Čím ještě podle Vás učitel autoritu ztrácí?

8. Jaké vlastnosti (popř. povahu) má podle Vás učitel s autoritou? *Uved'te alespoň 3.*

9. Jaké vlastnosti (popř. povahu) má podle Vás učitel bez autority? *Uved'te alespoň 3.*

10. Vážíte si svých učitelů? Proč? *(Zakroužkujte 1 variantu)*

ANO VŠECH VĚTŠINY JEN NĚKTERÝCH ŽÁDNÉHO

Komentář ke zvolené variantě: _____

11. Měli jste někdy konflikt s vyučujícím/vyučujícími? *(Zakroužkujte 1 variantu)*

NIKDY JEDNOU OBČAS TRVALE

12. Jak hodnotíte povolání učitele v dnešní době? Proč?

Děkuji za spolupráci

Jana Literová

3.3 Vlastní šetření

Vlastní výzkum probíhal v roce 2006 v pěti středních školách: Arcibiskupské gymnázium (zkratka: AG; Korunní 2, Praha 2), Gymnázium Václava Beneše Třebízského (zkratka: GVBT; Smetanovo náměstí 1310, Slaný), Obchodní akademie (zkratka: OA; T.G.Masaryka 14, Mladá Boleslav) – kde byl dotazník zadáván kolegyní z HTF, Střední odborné učiliště (zkratka: SOU; Ohradní 57, Praha 4), Střední zdravotnická škola (zkratka: SZŠ; Havířská 1141, Kladno). Jednalo se o druhé, třetí a čtvrté ročníky.

V tuto chvíli jsem dotazník ovšem distribuovala nejen studentům, ale i učitelům. Žáci měli na vyplňování odpovědí čas vždy celou vyučovací hodinu, na které jsem byla přítomna já (vyjma Obchodní akademie) a jejich učitel.

Dotazník pro učitele (viz Příloha 3) obsahuje devět otázek, tři z nich s danou škálou odpovědí. Je zaměřen na profesi učitele, na subjektivní vnímání autority, dále na vztah k žákům a poslední otázka je zaměřena na výchovu k hodnotám. Dotazník jsem zadávala buď vyučujícím v hodinách, když odpovídali též žáci nebo jsem využila e-mailových adres učitelů, které byly prezentovány na jednotlivých webových stránkách daných pěti škol. Vzhledem k této formě distribuce, kdy navíc anonymita nebyla zaručena, návratnost dotazníků předčila očekávání.

Ve vyhodnocování uvádím *kurzívou* odpovědi respondentů. Ne vždy se jedná o přesný přepis, někdy bylo nutné věty upravit, ovšem se zachováním původní výpovědní hodnoty.

Respondenty tedy můžeme rozdělit na dvě skupiny – na studenty a učitele.

Učitelů odpovídalo celkem 30 (18 žen a 12 mužů). Průměrný věk žen 41,1 roku, průměrný věk mužů 41, 83 roku. Průměrná doba, které se věnují učitelské profesi byla u žen 15,2 roku, u mužů 12,6 roku. Dvanáct respondentů (5 mužů, 7 žen) odpovídalo přímo při testování žáků, zbytek odpovědí mi byl zaslán elektronickou poštou. Ještě bych chtěla zdůraznit, že jeden z vyučujících pochází z Německa a vyučoval na tamních školách. V dotazníku se tedy objevují i srovnávací informace mezi situací v České republice a v Německu.

Příloha 3

Vážení učitelé,

chtěla bych Vás požádat o spolupráci na vyplňování tohoto dotazníku, jehož výsledky bych chtěla zahrnout do praktické části mé magisterské práce s názvem Autorita učitele v současné střední škole. Některé otázky jsou tvořeny tak, aby korespondovaly s otázkami pro Vaše studenty a poslouží k porovnání odpovědí. Dotazník je anonymní a vyhodnocovat ho budu osobně. Pozn.: Označení „učitel“ jsem použila jako jednotný pro všechny pedagogy na středních školách.

Zde, prosím, vyplňte několik základních údajů:

Předmět, který vyučuji: _____ Věk: _____ Pohlaví: _____

1. Jak dlouho vyučujete?

2. Jste spokojeni se svou profesí? Zakroužkujte 1 odpověď. 1=rozhodně spokojen/a; 5=rozhodně nespokojen/a. Proč?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Jste spokojeni s přístupem společnosti k profesi učitele? Zakroužkujte 1 odpověď. 1=rozhodně spokojen/a; 5=rozhodně nespokojen/a. Proč?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Jak vnímáte stav autority učitelů na středních školách v dnešní době?

5. Jakým způsobem si získáváte autoritu u svých studentů?

6. Čeho si vážíte na svých studentech?

7. Co na svých studentech kritizujete?

8. Měli jste někdy konflikt se studentem/studenty?

NIKDY

JEDNOU

OBČAS

TRVALE

9. K jakým hodnotám se snažíte vychovávat své studenty?

Děkuji za spolupráci

Jana Literová

Tabulka 1: Počet respondentů - učitelů

	Ženy		Muži		Celkem	
Počet učitelů	18	60%	12	40%	30	100%

Studentů odpovídalo celkem 192 (127 dívek a 65 chlapců). Průměrný věk dívek byl 17, 8 roku a průměrný věk chlapců byl velice podobný: 17, 7 roku.

Tabulka 2: Počet respondentů - studentů

	Dívky		Chlapci		Studenti	
Škola	Celkem	Procenta	Celkem	Procenta	Celkem	Procenta
AG	35	18%	23	12%	58	30%
GVBT	16	8%	9	5%	25	13%
OA	43	22%	6	3%	49	26%
SOU	0	0%	26	14%	26	14%
SZŠ	33	17%	1	1%	34	18%
Celkem	127	66%	65	34%	192	100%

3.4 Formulace hypotéz

Hypotéza první: předpokládám, že na základě provedeného předvýzkumu se objeví různé pojetí pojmu autorita v očích studentů. Při jistém zjednodušení se objeví pojetí pojmu autorita jako pozitivní či negativní.

Druhá hypotéza: předpokládám rozdílné pojetí pojmu autority ve vztahu k pohlaví. Dívky budou přikládat pojmu autorita větší vážnost a významnost.

Třetí hypotéza: předpokládám, že hodnocení autority učitele jak z pohledu současných žáků i učitelů, se bude shodovat v pohledu na významnost této profese.

Čtvrtá hypotéza: předpokládám, že významné faktory ovlivňující autoritu učitele formulované v odborné literatuře se objeví i v odpovědích studentů.

4. Výsledky dotazníků – studenti

Výsledky otázky č. 1: Co podle Vás vyjadřuje autoritu učitele?

První otázkou jsem studenty chtěla uvést do tematiky, ve které bude koncipován celý dotazník. Otázka byla otevřená a studenti mohli zcela volně vyjádřit své názory. Musím konstatovat, že ze 127 dívek jich nezodpovědělo 24 a z 65 chlapců se jednalo o 10 případů.

Hlavní myšlenkou, která prostupovala většinu odpovědí, byla souvislost **respektu s autoritou**. U dívek se tento jev objevil 47 x a u chlapců 23 x. Ve většině případů se jednalo o respekt, který cítí žáci vůči učiteli. Dva studenti si myslí, že se má jednat o oboustranný respekt a další dva spatřují autoritu učitele v jeho respektu k žákům.

Druhou nejčtenější odpovědí byl „**pořádek ve třídě**“. Dívky to uvedly 16x, chlapci 13x. Učitel s autoritou si tedy umí zjednat v hodině klid. Další související výpovědi: schopnost zaujmout žáky, zapojit žáka aktivně do práce, učitel si získá pozornost žáka, vzájemná spolupráce, je možnost vzájemné diskuze.

Třetím nejdůležitějším aspektem je pro studenty **úcta k učiteli**, moci si ho vážit. V odpovědích dívek zmíněno 11x, u chlapců 6x. Studenti zdůrazňovali přátelský přístup, který jde ovšem ruku v ruce s přísností a pevně danými pravidly. Učitel s autoritou drží dané slovo, žáci mu mohou důvěřovat. Je přísný, ale umí být i vtipný.

Jedna citace za všechny: „*Učitel s autoritou je někdo, kdo pomáhá na cestě za moudrostí; někdo, za kým když se přijde, tak vás vyslechne a poradí vám.*“

Uvedená hodnocení jsou v pozitivním smyslu. Objevily se myšlenky opačného rázu, ovšem s mnohem menší četností (jednalo se jen o dva případy ze všech), než výše zmíněná. Někteří studenti vnímají učitele s autoritou jako nadřazeného, který má od žáka odstup a „*dělá podrazy na celou třídu.*“ Další citace v tomto stylu: „*Autorita učitele nevyjadřuje nic, je to dokonale prázdný pojem.*“

Z výpovědí je očividné, že studenti nevnímají autoritu pouze jako vlastnosti učitele, ale i jako vzájemný vztah, přestože výslovně tato myšlenka nebyla explicitně vyjádřena ani jednou.

Výsledky otázky č. 2: Souvisí autorita učitele s jeho pohlavím?

Studenti měli zaškrtnout jednu z pěti nabízených možností a dále dopsat komentář ke svému výběru. Samozřejmě, že ne u všech se komentář objevil.

Tabulka 3: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2

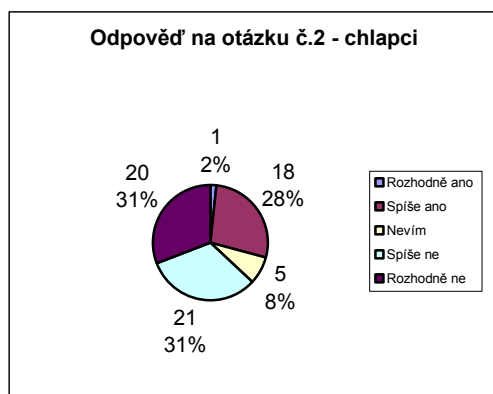
	AG		GVBT		OA		SOU		SZŠ		Celkem		Celkem
	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	
Rozhodně ano	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	2
Spíše ano	13	7	0	2	11	2	0	6	5	1	29	18	47
Nevím	2	2	1	1	1	0	0	2	3	0	7	5	12
Spíše ne	12	7	9	3	13	2	0	9	19	0	53	21	74
Rozhodně ne	8	6	6	3	18	2	0	9	5	0	37	20	57

Z tabulky výše zjistíme, že podle názoru většiny studentů autorita nezávisí na pohlaví učitele. „Spíše ne“ či „rozhodně ne“ odpovědělo celkem 131 respondentů z celkového počtu 192. Studenti své odpovědi vysvětlovali následovně: záleží na povaze, na přístupu k nám, na praxi či na stylu výuky. Přesto jeden student uvedl (muž 18 let): *„Ženy bývají méně autoritativní, ve vyhrocených situacích na ně berou studenti více ohledy“*. Muž (18 let): *„Ale ženy si autoritu získává složitěji – často působí jako hodné maminky (babičky).“*

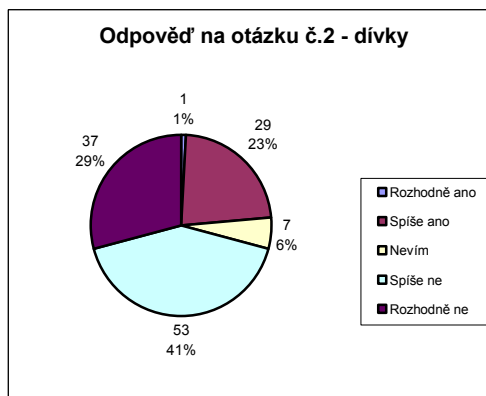
Nesmíme opomenout ale druhou skupinu, kdy se studenti přiklonili k opačnému názoru (49 respondentů). Vysvětlením byla větší autorita muže – až na jednu výjimku. Studentka ze Srbska, která v době dotazování studovala na Gymnáziu V.B.Třebízského ve Slaném uvedla, že v její zemi mají větší autoritu ženy, protože jsou spolehlivé, přísné, ale férové. Další upřesňující odpovědi k této variantě - muž (18 let): *„Vzhledem k tomu, že v českém školství konkrétně na postu učitelů převládají ženy, muž má větší autoritu už jen proto, že je v této roli exotičtější.“* Žena (18 let): *„Záleží také na pohlaví studenta“*. Posledně zmiňovaný názor se opakoval ještě nejméně třikrát.

Z grafického znázornění si můžeme všimnout, že nejsou znatelné rozdíly mezi odpověďmi dívek a chlapců. „Rozhodně ne“ a „spíše ne“ uvedlo celkem 62% chlapců a 70% dívek. „Rozhodně ano“ či „spíše ano“ volilo 30% chlapců a 24% dívek.

Graf 1



Graf 2



Výsledky otázky č. 3: Souvisí autorita učitele s jeho věkem?

V odpovědích na otázku po souvislosti věku a autority u studentů není shoda. Spíš je můžeme rozdělit na dvě přibližně shodné skupiny podle souhlasu či odmítnutí tohoto tvrzení.

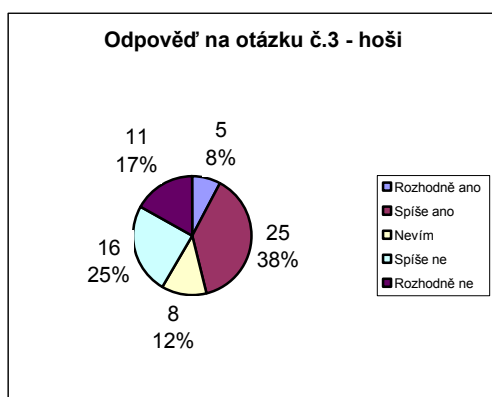
Tabulka 4: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3

	AG		GVBT		OA		SOU		SZŠ		Celkem		Celkem
	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	
Rozhodně ano	1	1	0	3	1	0	0	1	4	0	6	5	11
Spíše ano	13	11	5	5	16	5	0	4	16	0	50	25	75
Nevím	1	1	1	0	3	0	0	6	2	1	7	8	15
Spíše ne	13	8	6	0	22	0	0	8	11	0	52	16	68
Rozhodně ne	7	2	4	1	1	1	0	7	0	0	12	11	23

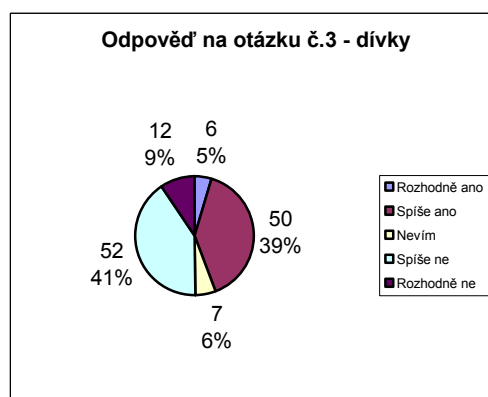
První skupina respondentů odpovídající „rozhodně ano“ a „spíše ano“ čítá 86 osob (46% chlapců a 44% dívek). Tuto skupinu však můžeme ještě dělit dál podle vysvětlení svých odpovědí. Jedni uváděli, že větší autoritou působí starší učitelé, protože mají přirozenou autoritu, získanou zkušenostmi a praxí v oboru. Mladí učitelé

jsou naopak „vystrašení“ a „zkušenosti si teprve získávají.“ Protiargument (avšak stejná odpověď) zní: „Mladší profesor žákům více rozumí a snaží se je lépe pochopit, víc, než starší kantor; dokáže se do nich vžít“ (žena 19 let). A dále: „Mladší profesori lépe chápou naši situaci; jsou talentovanější.“ „Podle mě se poslední dobou ztrácí úcta ke stáří, tudíž i klesá autorita učitelů starších.“ (žena 17 let).

Graf 3



Graf 4



Respondentů, kteří jsou názoru, že věk a autorita spolu nesouvisí, bylo celkem 91 (42% chlapců a 50% dívek). Zde byl komentář převážně následující: „Nezáleží na tom, jestli je učitel mladý nebo starý; víc záleží na jeho přístupu ke studentům.“

Pokud respondenty rozdělíme na dívky a chlapce, opět nezjistíme žádný markantní rozdíl.

Výsledky otázky č. 4: Souvisí autorita učitele s tím, jaký předmět vyučuje?

Většina studentů (celkem 120) nevidí žádnou souvislost mezi vyučovaným předmětem a autoritou učitele. Uvedu některá vysvětlení: „Autorita nesouvisí s předmětem, ale s učitelem.“ (žena 17). „Někteří učitelé umí i opravdu nudný předmět udělat záživný“ (žena 17 let). „U uměleckých či pohybových předmětů se možná předpokládá jiný přístup, to však nemusí nutně poškozovat autoritu“ (žena 17 let).

Avšak 60 studentů si myslí opak. Větší autoritu má učitel, který vyučuje maturitní předmět, který je důležitý. Dále se často objevoval názor, že je velký rozdíl, zda se jedná o tělesnou výchovu či matematiku nebo český jazyk. Jako další předměty,

kdy mají učitelé menší autoritu, byla zmiňována hudební, výtvarná a občanská výchova; v odpovědích studentů Arcibiskupského gymnázia se překvapivě jako takový předmět několikrát objevilo i náboženství. Muž 18 let: „*Učitel, který učí zajímavý a oblíbený předmět má větší autoritu než ten, co učí nudné a nezajímavé předměty.*“

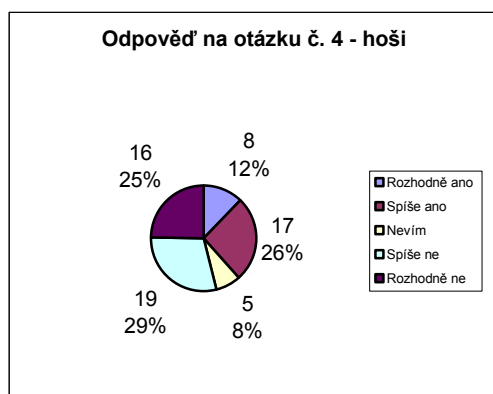
Tabulka 5: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4

	AG		GVBT		OA		SOU		SZŠ		Celkem		Celkem
	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	
Rozhodně ano	0	3	1	1	2	0	0	4	2	0	5	8	13
Spíše ano	5	6	6	2	14	2	0	6	5	1	30	17	47
Nevím	2	3	0	1	2	0	0	1	3	0	7	5	12
Spíše ne	14	9	5	2	15	3	0	5	13	0	47	19	66
Rozhodně ne	14	2	4	3	10	1	0	10	10	0	38	16	54

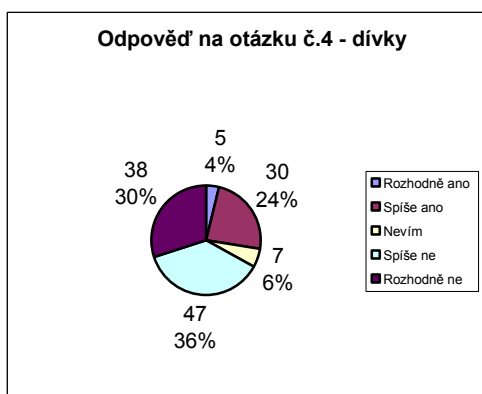
Dále záleží na tom, nakolik má student daný předmět oblíbený. Tolik mu pak přisuzuje důležitosti a učiteli autoritu. Muž (17 let): „*Mezi autoritou učitele a oblíbeností předmětu je přímá úměrnost.*“ Žena (19 let) „*Ale nejvíce záleží na žákovi, zda ho určitý předmět baví.*“

Při vyhodnocování se vyskytl menší rozdíl mezi dívkami a chlapci. Celkem 28% dívek volí „ano“, zatímco u chlapců je to již 38%. Odpověď „ne“ uvedlo 66% dívek, ale pouze 54% chlapců.

Graf 5



Graf 6



Výsledky otázky č. 5: Souvisí autorita učitele s tím, jak svůj předmět vyučuje?

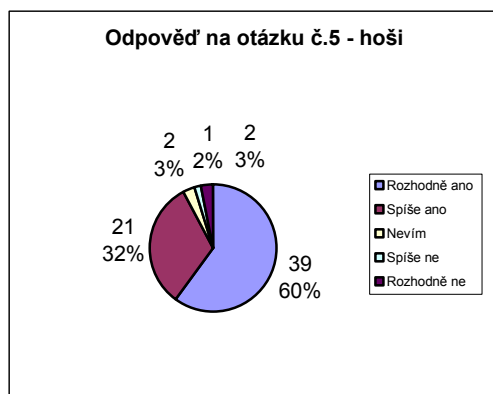
Většina studentů (89 %) volila variantu „rozhodně ano“ či „spíše ano“. Jednalo se o 86% dívek a 92% chlapců. Z dosud pokládaných otázek má tato největší vypovídací hodnotu.

Tabulka 6: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5

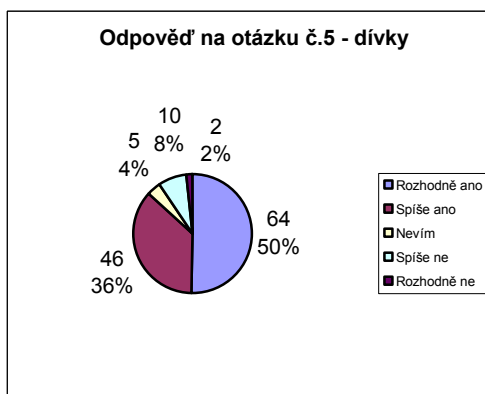
	AG		GVBT		OA		SOU		SZŠ		Celkem		Celkem
	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	
Rozhodně ano	21	14	6	6	22	4	0	14	15	1	64	39	103
Spíše ano	10	7	8	3	15	1	0	10	13	0	46	21	67
Nevím	1	1	0	0	3	0	0	1	1	0	5	2	7
Spíše ne	3	1	2	0	2	0	0	0	3	0	10	1	11
Rozhodně ne	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	2	2	4

Žáci tedy přisuzují autoritu učiteli hlavně podle toho, jakým způsobem vede hodinu. Nejvíce se v odpovědích objevovalo: „*Učitel musí umět zaujmout.*“ Žena (20 let): „*Záleží na tom, jestli je vyučování nudné, zajímavé nebo až dokonce zábavné.*“ Žena (19 let): „*Pokud se učitel neptá žáků, nekomunikuje s nimi, jen si suše odučí svou hodinu, nemůže počítat s respektem.*“ Žena (20 let): „*Někoho, kdo pustí látku na počítači, přečte ji a jde domů, tak toho neuznávám a nevážím si ho.*“ Vyskytl se i naprosto opačný názor: „*Autoritu může učitel mít, i když mě hodiny nebudou bavit.*“

Graf 7



Graf 8



Žáci preferují zajímavou a dobře připravenou hodinu s poutavým výkladem, kdy se neučí pouze podle osnov. Dále je pro ně důležitá komunikace s vyučujícím, možnost dialogu či pronesení svého názoru, aniž by byl student kritizován.

Výsledky otázky č. 6: Čím ještě si podle Vás učitel autoritu získá?

Následující čtyři otázky (otázky č. 6 – 9) vyhodnotím ve stručnosti. Měly doplňující či shrnující charakter k otázkám předchozím.

Postřehy studentů rozdělím do tří oblastí. Učitel si autoritu získává zaprvé svou osobností, svým vystupováním, zadruhé vztahem k žákům a zatřetí stylem výuky.

Podle studentů si učitel získá autoritu následovně: *příjemným vystupováním a chováním, svým vzhledem, důvěrou, přísností, humorem, znalostí svého oboru a tím, že není nadřazený*. Naprostý opak se však u jednoho respondenta vyskytl: „*Učitel si získá autoritu nadřazeností a napomínáním*.“

V interakci učitel-žák si získává autoritu kantor tím, že *určí daná pravidla a bude důsledně vyžadovat jejich dodržování*. Zároveň však ke studentům má *přátelský přístup, je ochotný, umí poradit a pomoci*.

Ve vztahu k vyučování si učitel získává autoritu především *zajímavou výukou, udržením pořádku ve třídě a praxí*.

Výsledky otázky č. 7: Čím ještě si podle Vás učitel autoritu ztrácí?

Zde se opakuje to samé trojí rozdělení. Nejprve na osobnost učitele, dále na vztah ke studentům a zatřetí na způsob výuky.

V očích studentů kantor autoritu ztrácí, když je *cholerik, agresivní, nervózní či dokonce nervově labilní, je zapomnětlivý, nedůsledný, neochotný, pyšný a nevýrazný*.

Negativní vliv na autoritu má *nadřezování některým žákům* nebo naopak, pokud *si na někoho zasedne*. Studenti odsuzují *urážky, lži a podrazy, nedodržení daného slova, házení předměty a celkově negativní přístup*.

Pokud má učitel *stále stejné vyučovací metody nebo se stará jen o látku a vůbec ne o studenty*, autorita se též vytrácí.

Výsledky otázky č. 8: Jaké vlastnosti má podle Vás učitel s autoritou?

Do odpovědí na tuto otázku studenti zahrnuli celkovou subjektivní představu o učiteli s autoritou. Jejich názory jsem shrnula a pokusím se je vyjádřit popsáním jednoho učitele. Z některých odpovědí je znát, že respondenti zaměnili autoritu za oblibu, poněvadž vlastnosti, které vypisují, může mít jak učitel s autoritou, tak bez ní.

Nejčtenější odpovědí byla spravedlivost a spolehlivost. Studenti si představují učitele s autoritou jako vzdělaného člověka, který rozumí svému oboru, umí své znalosti dobře zprostředkovat. V hodinách je zábavný, vynalézavý, dominantní a ctižádostivý. Má příjemné vystupování, je vstřícný, ale neústupný, protože si stojí pevně za svým. Vůči studentům není lhostejný, je přátelský, chová k žákům úctu, je chápavý a umí se vžít do problémů ostatních.

I zde se vyskytl názor, že do vlastností spojených s autoritou patří diktátorství a nadřazenost. Podle mého názoru, respondent odpovídající tímto způsobem, zaměňuje autoritu za autoritářství.

Výsledky otázky č. 9: Jaké vlastnosti má podle Vás učitel bez autority?

Podobný obraz učitele jako výše, ale bez autority, podám nyní. Jedná se o osobu pesimistickou, flegmatickou, nepřátelskou, nespolehlivou, nedůslednou, nespravedlivou, namyšlenou či roztržitou. Je to osoba, která jedná sobecky, arogantně, studentům lže, některým nadržuje, je zahleděná do sebe. Takový učitel pohrdá studenty, léčí si své komplexy ve třídě. Učitel bez autority je pro respondenty i introvert, člověk nervózní, nevýrazný, nejistý a nudný, který je nekomunikativní, méně vzdělaný a vede monotónní hodiny.

Výsledky otázky č. 10: Vážíte si svých učitelů? Proč?

Důvodem pro zařazení takové otázky byl předpoklad, že žáci dají najevo, jaký podíl učitelů u nich má přirozenou autoritu. Tabulka 7 znázorňuje přesný přehled

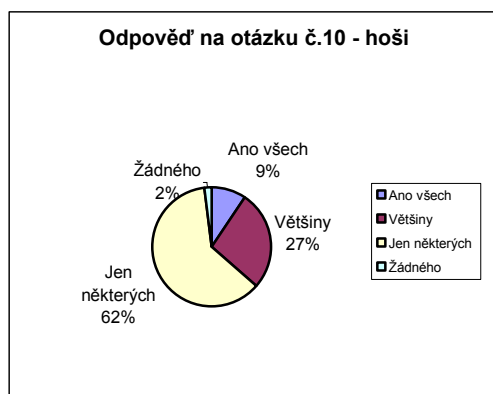
daným odpovědí. Nejvíce byla uváděna odpověď „jen některých“ a to ve 115 případech.

Tabulka 7: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 10

	AG		GVBT		OA		S OU		SZŠ		Celkem		Celkem
	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	
Ano všech	2	2	0	1	1	2	0	0	0	1	3	6	9
Většiny	16	9	3	3	16	3	0	4	9	0	44	19	63
Jen některých	15	12	12	5	25	1	0	21	24	0	76	39	115
Žádného	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	1	3

Procentuelně se to rovná 64% odpovědí dívek a 62% odpovědí chlapců. Zde taktéž nenacházíme rozdíl mezi těmito dvěma skupinami. Pouze kolem 30% respondentů si váží většiny učitelů. To bohužel dokazuje, že by mnozí učitelé měli změnit přístup k žákům a k výuce. Zde by mohl být doporučením obraz učitele s autoritou, podaný výše.

Graf 9



Graf 10



Výsledky otázky č. 11: Měli jste někdy konflikt s vyučujícím/vyučujícími?

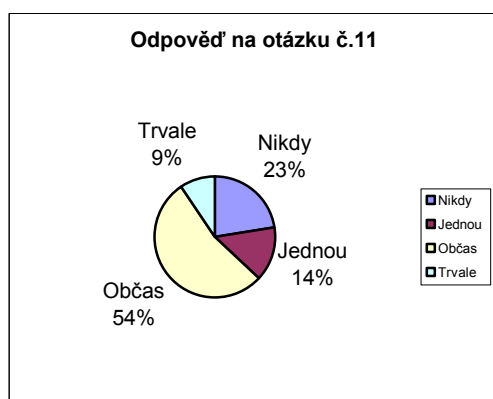
Otázku obdobného znění jsem položila i vyučujícím. Chtěla jsem získat informace o tom, jaký podíl konfliktních jevů se vyskytuje a zda panuje shoda mezi učiteli a žáky. Vyhodnocení odpovědí učitelů viz strana 57.

Nejvíce žáků (54%) se kloní k odpovědi „občas“, u učitelů se jedná o 56%. Odpověď „jednou“ uvádí 14% studentů a 22% kantorů. „Nikdy“ nemělo konflikt 23% studentů a 22% učitelů. Odpověď „trvale“ zvolilo 9% žáků a žádný z učitelů. Zde můžeme konstatovat shodu názorů na zmíněný problém.

Tabulka 8: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 11

	AG		GVBT		OA		SOU		SZŠ		Celkem		Celkem
	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	Dívky	Hoši	
Nikdy	6	4	6	2	10	3	0	5	7	0	29	14	43
Jednou	5	2	3	4	5	1	0	2	5	0	18	9	27
Občas	19	12	7	3	25	2	0	17	16	1	67	35	102
Trvale	4	5	0	0	2	0	0	2	5	0	11	7	18

Graf 11



Výsledky otázky č. 12: Jak hodnotíte povolání učitele v dnešní době? Proč?

Na názor na povolání učitele jsem se žáků chtěla zeptat, protože jejich skupina je zástupcem společnosti. Můžeme proto později porovnat s odpověďmi učitelů na otázku č.2 – jak jsou spokojeni přístupem společnosti k profesi učitele – v rámci jedné z hypotéz.

Podle studentů je učitelství velmi **náročné povolání**. Tato věta se objevila v odpovědích nejčastěji. Velmi často zaznívá kritika do vlastních řad – dnešní studenti jsou drzejší, nevychovanější, víc si toho dovolí. Někteří ještě specifikují toto hodnocení: učitelství je **náročné psychicky**. Respondenti dále vypovídají, že

pedagogická **profese je nevděčná a nedoceněná**. Názory typu: *„dělat bych to nechtěla“*, jsou odůvodněny převážně malým platovým ohodnocením. *„Myslím, že kdyby byli učitelé lépe placeni, tak by možná do školství přicházelo víc mladých učitelů s novými myšlenkami.“*

Ovšem na druhou stranu si žáci též uvědomují, že se jedná o **důležité a potřebné povolání**, a proto jsou učitelé hodni obdivu. *„Myslím si, že je to zajímavá práce, jelikož je to poselství, které předává vědomosti z generaci na generaci.“* Pedagogická činnost je též hodnocena jako zajímavá. Na závěr uvedu jednu vtipnou poznámku studentky: *„Mají kontakt s mladými lidmi a to jim myslím prospívá.“*

5. Výsledky dotazníků – učitelé

Stejně tak jako studenti, tak i učitelé, kteří odpovídali na dotazník, působí na odlišných typech škol. Vyučují své studenty různým oblastem vědění, od všeobecného, přes zdravotnické, ekonomické až technické.

Při vyhodnocování jsem zjistila, že respondenti, kteří neodpovídali přímo ve vyučovacích hodinách, ale zasílali odpovědi e-mailem, uvedli více informací, byli sdílnější. Zdá se, že učitelé, kteří odpovídali zároveň se studenty, cítili časový tlak a hlavně měli méně času na rozmyšlení odpovědi.

Z některých dotazníků je zřejmé, že učitelé neměli příliš chuť odpovídat a uvedli „jen nejnutnější“. V několika případech mě též zarazily zmínky o učiteli jako o vydíraném člověku či o neschopné služebné figurce. Bohužel se objevila i odpověď na otázku 6 (čeho si na studentech váží) „*Toho, čeho si považuji u všech ostatních lidí*“ a u otázky číslo 7 (co na studentech kritizují) „*Viz předcházející odpověď*“. Zvažovala jsem, zda tento dotazník z hodnocení úplně nevyřadit, ale nakonec jsem tak neučinila.

První otázka se vztahovala k délce vykonávání učitelské profese respondentů – výsledek jsem již uvedla výše při specifikaci respondentů.

Výsledky otázky č. 2: Jste spokojeni se svou profesí?

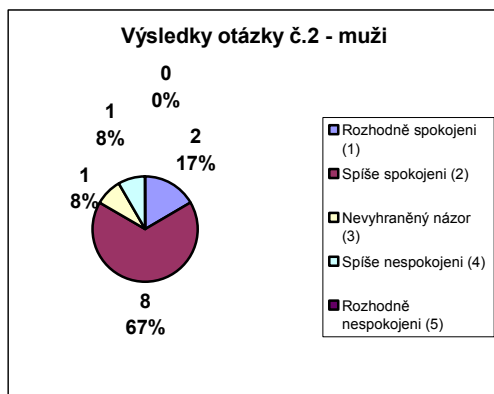
Respondenti měli na výběr z číselné škály od jedné do pěti. Číslo jedna znamenalo, že učitelé jsou rozhodně spokojeni a číslo pět rozhodně nespokojeni.

Většina učitelů – sedmnáct – zvolilo číslo dvě, tedy spíše spokojeni se svým povoláním. V tabulce a grafech níže je přesný přehled, jaké odpovědi volili muži a jaké ženy.

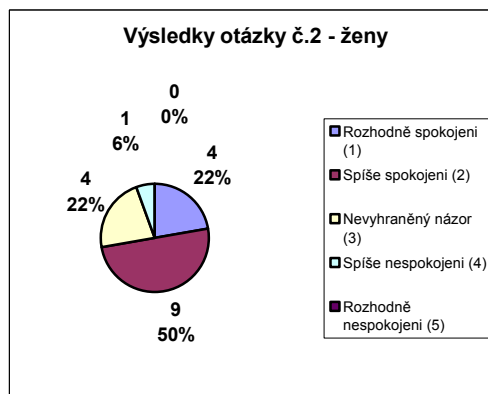
Tabulka 9: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2 - učitelé

	Ženy	Muži	Celkem
Rozhodně spokojeni (1)	4	2	6
Spíše spokojeni (2)	9	8	17
Nevyhraněný názor (3)	4	1	5
Spíše nespokojeni (4)	1	1	2
Rozhodně nespokojeni (5)	0	0	0

Graf 12



Graf 13



Při komentování svých odpovědí uváděli vyučující nejen pozitivní ale i negativní aspekty učitelského povolání. Převažuje názor, že učitelství je smysluplné zaměstnání, které je inspirativní či kreativní a vnitřně naplňuje. „*Učitel je ve styku s mladými lidmi, toto zaměstnání nutí člověka na sobě nějak pracovat.*“ Učitelé mají rádi práci s mladými lidmi. Nejlépe to dokládají asi dva následující názory: „*Mohu učit děti, doprovázet je a pomáhat jim na cestě poznání.*“ „*Celý život pracuji s mladými lidmi a tak si i myslím, že nestárnu.*“ Někteří zmiňují, že rádi předávají studentům znalosti ze svého oboru, jiní s mladými pracují i po škole v rámci různých kurzů.

Na druhou stranu se objevila i kritika. Nejčastější stížnosti se týkaly výše finančního ohodnocení. „*Nedostatek peněz i prestiže.*“ Učitelé jsou též nespokojeni s vedením školy, se zbytečnou administrativou. „*Mohla by být lepší řídicí a organizační práce školských úřadů a MŠMT.*“ Také psychická náročnost vyučování byla zmiňována jako negativní jev. „*Situace ve třídě může být velmi náročná.*“

Výsledky otázky č. 3: Jste spokojeni s přístupem společnosti profesi učitele?

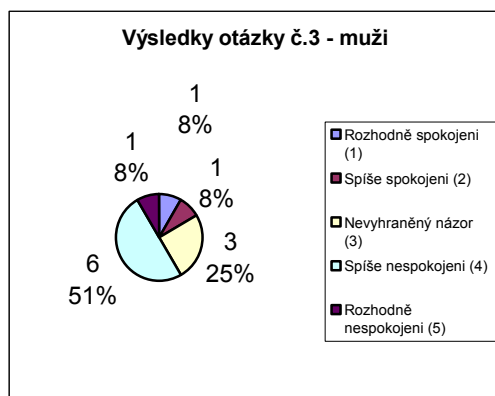
V komentování této otázky byly několikrát vzneseny výtky kvůli pojmu „společnost“. Šlo mi zde především o reflexi názorů na učitelské povolání, jak je kantoři vnímají od svého okolí. Pro přesnou definici pojmu společnost jsem si vzala na pomoc filosofický slovník⁵⁹: jedná se o teritoriálně existující sociální útvar zahrnující širokou pospolitost lidí, v jejímž rámci probíhají sociální procesy.

Učitelé měli opět na výběr z číselné škály od jedné do pěti. V tabulce a grafech níže je přesné vyhodnocení.

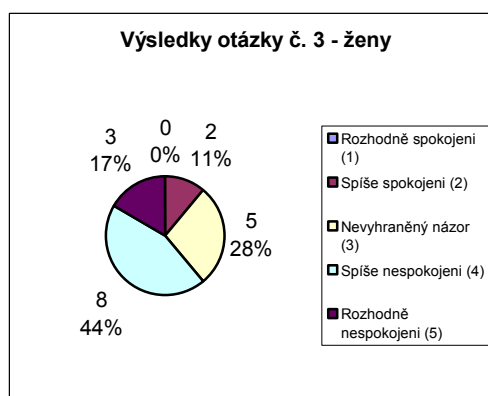
Tabulka 10: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3 - učitelé

	Ženy	Muži	Celkem
Rozhodně spokojeni (1)	0	1	1
Spíše spokojeni (2)	2	1	3
Nevyhraněný názor (3)	5	3	8
Spíše nespokojeni (4)	8	6	14
Rozhodně nespokojeni (5)	3	1	4

Graf 14



Graf 15



Především z grafu je zřejmé, že kantoři jsou s přístupem společnosti k jejich profesi spíše nespokojeni, nebo mají nevyhraněný názor – setkávají se tedy jak s negativními tak pozitivními reakcemi okolí.

V odůvodněních těchto odpovědí se objevila zvláštnost. Někteří oddělují rodiče a žáky od společnosti jako takové. „*Společnost si učitelů neváží, což je dosti*

⁵⁹ Horyna, B. *Filosofický slovník*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. str.379 (pojem společnost).

krátkozraké. To je obecný dojem. Při osobním kontaktu s rodiči mých studentů je to úplně něco jiného.“

Důvody jsou následující: nedocenění společenského významu této profese, malé finanční ohodnocení, vzdělání není pro konzumní společnost opravdu uznávanou hodnotou, kritizována je též malá spolupráce rodičů se školou a celková nečinnost úřadů ohledně změn ve školství. Pouze jeden učitel uvedl, že je rozhodně spokojen. Jako vysvětlení ironicky či vtipně uvedl: „*Za účastný přístup.*“

Ráda bych uvedla další citace: „*Celková situace je způsobena nedoceněnou pozicí vzdělaných lidí ve společnosti a vzdělání jako takového.*“ To napsala vyučující německého jazyka. Jedna z reakcí na otázku, kdy byla dána známka tři, je následující: „*Profese učitele je terčem posměchu, setkáváme se s finančním podhodnocením a typizací do neschopné služebné figurky s brýlemi.*“ Jedno z okomentování známky čtyři: „*Hodně lidí si myslí, že k učení stačí mít gymnázium, a když už někdo má vysokoškolské vzdělání, tak proto, že se na jinou VŠ nedostal; podceňují náročnost této profese – pořád máte prázdniny.*“

Výsledky otázky č. 4: Jak vnímáte stav autority učitelů na dnešních středních školách?

Otázka, jak respondenti vnímají autoritu učitelů na středních školách v dnešní době je jedna z nejzásadnějších v celém dotazníku. Část odpovědí se vztahovala pouze na danou školu, ve které respondent učí. Z reakcí celkově vyplynulo, že učitelé jsou v tomto ohledu spíše pesimisté. Převážně uvádějí, že autorita klesá, je zpochybňována či „*systematicky podřívána veřejností včetně sdělovacích prostředků*“. Je znát i kritika do vlastních řad – částečně si za malou autoritu mohou sami učitelé „*kterí nejsou vzorem svým žákům pro nedůslednost a neochotu k diskuzi.*“ Pouze jedna odpověď vyznívá pozitivně při porovnání stavu autority u nás a v Německu.

Zde uvádím další zajímavé myšlenky: Muž (23let): „*Autorita středoškolského učitele je v hluboké krizi. Viníky jsou: nereformovaný vzdělávací systém, podfinancování školství, krize autority obecně, v neposlední řadě sami pedagogové.*“ Muž (25let): „*Řekl bych, že autorita učitelů během několika posledních let klesla. Je to*

způsobeno hlavně malou podporou učitelské profese od rodičů studentů.“ Vyučující (29 let) uvedl: *„Obtížné je být autoritou pro toho, jehož vlastní nezřízená náchylnost ke vznešenému povolání učitele tlačí do nedůstojné pozice vydíraného člověka, který si kvůli ní nechá příliš mnoho líbit od svévolných úředníků.“* Podle mého bychom mohli tento názor považovat za vyjádření nespokojenosti s podryváním autority učitelů od úřadů či ministerstva.

Žena (26 let): *„Autorita se pomalu vytrácí, studenti si kantorů neváží, obracejí se na rodiče, kteří jsou paradoxně na straně svých dětí a tím pomáhají autoritu rušit.“*

Výsledky otázky č. 5: Jakým způsobem si získáváte autoritu u svých studentů?

Jakým způsobem si učitelé získávají autoritu? Odpovědi se daly rozdělit do tří skupin.

Jako první zmíním osobní příklad a chování učitelů. Slušnost, úcta, pravdivost, laskavost, humor, ale i přísnost byly nejčastěji zmiňovány. Dále k autoritě přispívá i přímé jednání.

Druhá skupina by se dala nazvat „chování ke studentům“. Učitelé uváděli respektování každého jedince, jeho názorů, spravedlivé hodnocení, přirozený přístup jako rovný k rovnému – ne ovšem kamarádský přístup. Pomáhá i nezastrašování žáků, nesnažit se s nimi manipulovat a důsledně dodržovat předem stanovená pravidla. Při porušení využít nejdřív osobní autority – zkusit to po dobrém – až poté využít oficiální autority.

Poslední skupina se týká vztahu k vyučovanému oboru a celkovému přístupu k výuce. Autoritu podporuje kompetence, osobní nasazení, přiměřená náročnost, dobře připravená a vedená hodina.

Následují citace respondentů. Muž (26 let): *„Zdůrazňováním kritičnosti k druhým i k sobě a vyžadováním ji od nich. Podněcováním jejich tázání, jejich nesouhlasu. Nebránit se změnit svůj vlastní názor, pokud se jejich ukáže jako lepší. Explicitně si říkat o zpětnou vazbu a brát na ni ohled. Jednat s nimi jako s rovnými, tj. projevovat důvěru v jejich schopnosti.“* Žena (26 let): *„Důslednost, přísnost, nepřístupnost a chladnost – pokud toto použiji, mám pocit autority, ale bez atmosféry,*

kteřá vyhovuje mně osobně.“ Žena (52 let): „Důsledností, vnímavým postojem k nim a zájmem, osobním kontaktem, záleží mi na tom, aby žáci látky rozuměli, aby výuka byla smysluplná. Organizují pro ně výměny, pobyty a jiné akce.“ Žena (29 let): „Když se student chová tak, jak by neměl, snažím se je vtipně odpálkovat – když se to povede, povyroste tím autorita.“ Žena (39 let): „Přístupem, spravedlivým známkováním, důsledností. Politika biče autoritu nezíská – studenti se jen budou hodně bát a vyučujícího nenávidět.

Výsledky otázky č. 6: Čeho si vážíte na svých studentech?

Otázky 6 a 7 „Čeho si vážíte nebo kritizujete na svých studentech?“ jsem zařadila z důvodu, že se týkají autority jako vztahu učitele a žáka, ve kterém se mohou objevit i neshody (k tomuto problému se vztahuje další otázka č.8). Šlo zde o zdůraznění kladů a záporů ve vzájemné interakci. Dále se zde můžeme dozvědět o hodnotách, které si učitelé u studentů považují, či které naopak kritizují.

Učitelé zmiňovali vlastnosti žáků, způsob jejich chování, přístup ke škole, k učení. U mužů převažovaly zmínky o vlastnostech, kdežto ženy častěji zdůrazňovaly více oblast mezilidských vztahů.

Čeho si váží muži? Přizpůsobivosti, otevřenosti, upřímnosti, čestnosti, tvořivosti, bezprostřednosti, pevného charakteru, zájmu o kulturu, slušnosti, vitality, dobré nálady. V chování oceňovali respekt k učiteli i spolužákům, málo agresivity (na rozdíl od Německa) a ochotu řešit problémy. Ve vztahu k výuce byla chválena snaha, zájem či studijní výsledky. Muž (26 let) „Vážím si otevřenosti pro nové podněty, inteligence, nápaditosti; schopnosti mluvit a schopnosti mlčet.“ Muž (61 let): „Vážím si právě toho, že ve velké většině respektují autoritu učitele i své spolužáky jako osobnosti.“

Ženy uváděly vlastnosti jako pokora, empatie, ctižádostivost, nadání, otevřenost, odvaha, nadhled, zodpovědnost, postoj k životu, slušnost, přímost, poctivost, pracovitost, humor. Váží si vzájemné úcty, slušnosti, tolerance, ochoty pomoci a spolupracovat. Ve vztahu ke studiu oceňují ochotu učit se, srovnávat, vnímat, mít zájem o předmět i jiné věci a souvislosti. Studenti jsou nápadití a tvořiví, mají technické dovednosti. Pozitivně byla hodnocena mimoškolní aktivita.

Žena (53 let): *Naštěstí někteří mají smysl pro spravedlnost; jsou ochotni dát přednost pravdě před pohodlím a výhodami. Mají hezký vztah k rodičům, jsou sebekritičtí, mají smysl pro humor.*“ Žena (57 let): *„Při vstupu do zdravotnických zařízení jsou vystaveni mnoha nepříznivým faktorům a oni je úspěšně zvládají.“*

Výsledky otázky č. 7: Co na svých studentech kritizujete?

Mohlo by se zdát, že odpovědi na tuto otázku jsou pouhým opakem otázky předchozí. Podle mého názoru se otázky 6 a 7 týkají dvou skupin žáků, jak je vidí učitelé. Jedna skupina s ochotou spolupracovat a druhá skupina problémovější. Jelikož se objevují převážně výtky k přístupu k učení a v menší míře i k chování, předpokládám, že respondenti se nepotýkají s většími konflikty, které by ovlivňovaly autoritu. To bude mít za úkol prokázat otázka č.8. Žádná z odpovědí se ohrožení autority přímo netýká.

Z osobních charakteristik byla nejvíce vyčítána lenost, lež a podvody. Další výtky patří předsudkům (náboženským, společenským a kulturním). Aby byl výčet úplný, zmiňme ještě povrchnost, malichernost, nevelkorysost, přetvářku, přehnanou suverenitu a sebevědomí, nezodpovědnost či nespolehlivost.

Výtky týkající se stylu vzdělávání se a výuky byly následující: málo iniciativy, způsob studia, vlastní spíše vysokoškolákům, nárazové zvládání většího objemu učiva, nepořádnost, systematická tendence využít sebemenší příležitost k nicnedělání.

Muž (25 let): *„Kritizuji laxní přístup k učení (jsou ještě mladí a nechápou, že to dělají pro sebe.“* Muž (29 let): *„Povrchnost a neochotu formulovat a reflektovat vlastní názor. Nezáměr o svobodné umění, prvoplánový utilitarismus.“* Žena (57 let): *„Absenci obvyklé lidské slušnosti – pozdrav, poděkování; častého užívání vulgarismů ve vzájemném kontaktu.“* Žena (29 let): *„Někdy jsou opravdu až příliš kritičtí a nespravedliví vůči učitelům.“* Žena (53 let): *„Upřednostní pohodlí a výhody před pravdou. Pohrdají slušností, považují ji za slabost.“*

Výsledky otázky č. 8: Měli jste někdy konflikt se studentem/studenty?

Ukázalo se, že tato otázka byla špatně formulovaná. Mnoho učitelů nevědělo přesně, co pod pojmem konflikt myslím. Pro správnou formulaci jsem měla dopsat „konflikt ohrožující Vaši autoritu“. Předvýzkum se týkal pouze dotazníků studentů a proto nebyla chyba zjištěna.

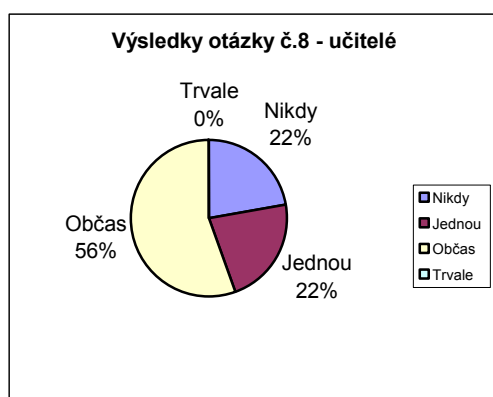
Jeden z názorů na formulaci otázky: „*Nevím, co se tím míní. Konflikt nastává vždy, když po nich něco chci – a to je několikrát za hodinu. Větší konflikt se mi stal jednou.*“

Respondenti měli na výběr z možností: nikdy, občas, jednou, trvale. V tabulce níže je přesný přehled odpovědí. Porovnání s odpověďmi studentů na stejnou otázku viz strana 48.

Tabulka 11: Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 8 - učitelé

	Ženy	Muži	Celkem
Nikdy	4	2	6
Jednou	2	4	6
Občas	9	6	15
Trvale	0	0	0
Bez uvedení hodnocení	3	0	3

Graf 16



Výsledky otázky č. 9: K jakým hodnotám se snažíte své studenty vychovávat?

Většina učitelů vychovává své studenty k hodnotám, které rozvíjejí jejich individualitu: sebekritičnost, ctižádostivost, vůle, čestnost, spolehlivost, nevzdávat se a myslet či samostatné myšlení, poctivost, upřímnost a píle, kritičnost, přesnost myšlení, důslednost, svobodomyslnost. „*Za nejdůležitější považuji dobrosrdečnost, k té se ale nedá naučit.*“

Druhá skupina hodnot se vztahuje k mezilidským vztahům: slušnost, ohleduplnost, tolerance, starost o druhé, vytváření pozitivních mezilidských vztahů, kulturnost, otevřenost ke křesťanským hodnotám, snášenlivost k druhým, úcta k člověku a hledání smysluplnosti našeho konání.

Pouze jeden z pedagogů zmínil ve své výpovědi i ochranu životního prostředí jako jednu z hodnot. Žena (51 let): „*Respekt a vnímavost k sobě navzájem i k životnímu prostředí.*“

6. Vyhodnocení a ověření formulovaných hypotéz

Vyhodnocení hypotézy první: Na základě dotazníků, ve kterých byla autorita vnímána jako autoritářství a učitel byl popisován jako osoba nadřazená, jsem tento jev označila za negativní pojetí pojmu autorita. V předvýzkumu se tento jev objevil z 27 případů celkem 4krát. Jedná se tedy o 15% případů. Ve vlastním výzkumu to však byly pouze dva případy ze 192, tedy pouhé 1%. Podíl negativního vnímání autority vůči pozitivnímu je v tomto případě zanedbatelný. První hypotéza se neprokázala.

Vyhodnocení druhé hypotézy: Předpokládala jsem rozdílné pojetí pojmu autority ve vztahu k pohlaví. Pro posouzení tohoto jevu jsem použila vyhodnocení otázek studentů č.2 – č.5, kde byla na výběr jedna z předem daných odpovědí.

V odpovědích na otázku č.2 se nevyskytly znatelné rozdíly. 62% chlapců a 70% dívek odpovídalo záporně, 30% chlapců a 24% dívek volilo kladnou odpověď (více viz Graf 1 a Graf 2).

Vyhodnocení otázky č.3: záporně odpovědělo 42% chlapců a 50% dívek, kladně 46% chlapců a 44% dívek (viz Graf 3 a Graf 4). Opět se neprojevila odlišnost.

U odpovědí na otázku č.4 se objevil menší rozdíl (10%). Odpověď „ne“ volilo 54% chlapců a 66% dívek, odpověď „ano“ uvedlo 38% chlapců a 28% dívek (viz Graf 5 a Graf 6).

Na otázku č. 5 zareagovalo 92% chlapců a 86% dívek kladně. Záporně se vyjádřilo 5% chlapců a 10% dívek. Rozdíl je opět minimální.

Celkově lze konstatovat, že druhá hypotéza se též neprokázala. V odpovědích chlapců a dívek se neobjevila situace, kdy by tyto dvě skupiny spolu zásadně nesouhlasily. Ani rozdíl v prisuzování vážnosti a významnosti od dívek a chlapců se během vyhodnocování neprokával.

Vyhodnocení třetí hypotézy: Pro porovnání hodnocení autority učitele z pohledu žáků a studentů jsem použila odpovědi na otázku č.12 u studentů a odpovědi na otázku č. 2 u vyučujících.

Studenti vnímají učitelství jako náročné (psychicky), důležité a potřebné povolání. Tyto výpovědi se objevily nejčastěji. Dále respondenti uváděli, že profese učitele je nevďěčná a především finančně nedocněná.

Sami učitelé hodnotí své povolání kladně – 84% mužů a 72% žen. Jedná se o zaměstnání smysluplné a inspirativní. Negativně je pohlíženo na nízké platy a psychickou náročnost.

Zde vidíme shodu v názorech obou skupin, především ve třech faktorech: významnost povolání, psychická náročnost a finanční ohodnocení. Třetí hypotézu proto považuji za prokázanou.

Vyhodnocení čtvrté hypotézy: V odborné literatuře jsou jako důležité zmiňovány následující faktory, které ovlivňují autoritu učitele: způsob vyučování (hlavně znalost předmětu a schopnost žáky zaujmout) a vztah k žákům. Učitel s autoritou budí respekt, ale zároveň k němu žáci cítí důvěru.

Pro posouzení jsem použila kvantitativní vyhodnocení otázek pro studenty č.1, č.6, č.8 (viz Příloha 2). Respondenti nejvíce uváděli vztah učitele k žákům - celkem 80x (přátelský přístup, pochopení a zájem). Souvislost respektu a autority byla zmíněna 70x. Důvěra byla uvedena ve dvaceti případech.

Ovšem do oblasti vyučování zahrnovali studenti nejvíce „schopnost učitele udržet si pořádek ve třídě“ – zmíněno 29x. Až na druhém místě se objevuje znalost předmětu 24x a na místě třetím schopnost zaujmout žáky (23 odpovědí).

Nevyskytly se žádné jiné faktory s vyšší četností, které by autoritu učitele ovlivňovaly. Čtvrtá hypotéza se tím prokázala.

ZÁVĚR

Autorita je pojem náročný a složitý. Osobně se přikláním k názoru, že autorita vyjadřuje vztah minimálně dvou jedinců, kdy jedna osoba dobrovolně akceptuje vlastnosti a požadavky osoby druhé a je ovlivněna jejím jednáním. Jedná se o vztah proměnlivý, který není nikdy definitivní a je třeba ho stále upevňovat.

Pro dotazované studenty vyjadřuje pojem autorita respekt a zároveň dobrý vztah učitele k studentům. Výzkum prokázal, že nezáleží na tom, zda vyučuje žena či muž, nezáleží na věku ani na vyučovaném předmětu. Studenti vidí souvislost mezi autoritou učitele a stylem jeho výuky.

Musím ocenit vyspělost názorů studentů, která se projevila hlavně v hodnocení učitelské profese. Považují ji za důležité a náročné povolání. Tento názor bych očekávala od osob o několik let starších.

Z vyhodnocených dotazníků učitelů vyplynulo, že vykonávají svou profesi s oblibou. Ta spočívá v zájmu o jejich obor či v zájmu o práci se studenty, kterým mohou předat vědomosti a pokusit se je vychovat k určitým hodnotám.

Na druhou stranu byla z odpovědí cítit kritika okolí, které autoritu podrývá. Zmiňováno bylo MŠMT, úřady či samotné vedení školy. Další kritika padá na hlavu rodičů, kteří se při problémech přiklání převážně na stranu dětí, učitele spravedlivě nepodpoří a se školou málo spolupracují. Kantoři by v tomto ohledu uvítali více dialogu.

Žijeme v postmoderní době, která se vyznačuje relativizací hodnot, pluralizací, globalizací, multikulturalitou, informační a komunikační explozí. Dochází k celkové krizi autority.

Za této situace mohou učitelé působit na studenty především neformální autoritou, vycházející z jejich osobnosti. Příjemné chování učitelů, dobrý vztah k žákům, odborná znalost a zajímavě připravené vyučování – tyto faktory jsou předpokladem pro úspěšnost učitelské profese.

SUMMARY

Autorita učitele v současné střední škole

The teacher's authority in contemporary secondary school

Jana Literová

The authority is difficult and complicated term. In my opinion the authority is relationship of minimally two persons, when one person voluntarily accept the quality and requirements of the other person and is influenced by its behaviour. Here goes about the changeable relationship, that is never final and it is necessary to strengthen it.

The authority expresses for questioned students respect and kind relationship of teachers and students at the same time. Research proved, that does not matter if the teacher is woman or man, no matter the age or even the subject that is taught. Students could see the connection between teacher's authority and their style of teaching.

I must appreciate advanced opinions of students, that I found in rating of teachers' profession. They consider this profession important and demanding job. I would await this opinion from older persons.

From evaluated teachers' questionnaire resulted, that they make this profession with pleasure. It could be expressed as interest of their discipline, interest of working with students, whom teachers may present their knowledge and try to bring them up to values.

On the other hand I could find the criticism of surrounding society from the answers of teachers. Parents were criticized as well, because of stable support of their children even when the problem is on the children side, parents do not justly encourage teachers and their cooperation with school is insufficient. Teachers would appreciate more dialogue.

We are living in post-modern time. Main characters of this time are relativisation of values, pluralism, globalisation, multiculturalism, information and communication explosion. We may talk about general crisis of authority.

At this situation teachers may affect students only by their informal authority, that rises from their personality. Pleasant behaviour of teachers, nice relationship with students, professional knowledge and interesting teaching – these factors are condition for succesful pedagogical profession

SEZNAM LITERATURY

ARENDTOVÁ, H. *Krize kultury*. Přeložil Martin Palouš. 1.vydání. Praha: Mladá fronta, 1994. 160 s. ISBN 80-204-0424-4.

BĚLOHRADSKÝ, V. *Přirozený svět jako politický problém*. 1.vydání. Praha: Československý spisovatel, 1991. 230 s. ISBN 80-202-0279-X.

DOROTÍKOVÁ, S. – KOŤA, J. – LIPERTO VÁ, P. *Filosofie – výchova – hodnoty: sborník k významnému životnímu jubileu prof. PhDr. Jaroslavy Peškové, CSc.* Praha: PedF UK, 1999. 116 s. ISSN 0862-4461.

DOROTÍKOVÁ, S. *Profesní etika učitelství*. Praha: PedF UK, 2003. 105 s. ISBN 80-7290-102-8.

HORÁK, J. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita, 1997. 81 s. ISBN 80-7083-257-6.

HORYNA, B., et al. *Filosofický slovník*. 2.vydání. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. 463 s. ISBN 80-7182-064-4.

JŮVA, V. jun. a sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. 5.vydání. Brno: Paido, 2003. 91s. ISBN 80-7315-062-X.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání., 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

NEUBAUER, Z. *Přímluvce postmoderny*. 1.vydání. Praha: Jůza, 1994. 83 s. ISBN 80-7111-012-4.

PAŘÍZEK, V. *Základy obecné pedagogiky*. Praha: PedF UK, 1996. 76 str.

PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti: stav a vývoj v posledních letech*. 1.vydání. Praha: Akademické nakladatelství CERM, 2004. 32 s. ISBN 80-7204-358-7.

PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4.vydání. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SALADIN-GRIZIVATZ, C. *Rodičovská autorita*. Praha: Portál, 2002. 98 s. ISBN 80-7178-676-4.

SMRČKA, F. *O rodičovské autoritě*. Praha: SPN, 1976. 125 s.

VALIŠOVÁ, A. *Asertivita v rodině a ve škole*. Jinočany: H&H, 1998. 181 s. ISBN 80-86022-41-2.

VALIŠOVÁ, A. *Jak získat a neztratit autoritu aneb proč má maminka vždycky pravdu*. 1.vydání. Praha: ISV nakladatelství, 2004. 116 str. ISBN 80-86642-29-1.

VALIŠOVÁ, A. *Autorita jako pedagogický problém*. 1.vydání. Praha: Karolinum, 1998. 135 s. ISBN 80-7184-624-4.

VALIŠOVÁ, A. a kol. *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*. 1.vydání. Praha: Karolinum, 1999. 185 s. ISBN 80-7184-857-3.

VALIŠOVÁ, A. - BRATSKÁ, M. - SLIWERSKI, B. *Relativizace výchovy a její dopady na současnou mládež*. 1.vydání. Praha: ISV, 2005. 314 s. ISBN 80-86642-43-7.

VALIŠOVÁ, A. – RYMEŠ – RIEGEL. *Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: Matfyzpress, 2004. 218 s. ISBN 80-86732-35-5.

WELSCH, W. *Postmoderna – pluralita jako etická a politická hodnota*. Přeložil B.Horyna. 1.vydání. Praha: KLP, 1993. 58 s. ISBN 80-901508-4-5.

PERIODIKA

BENDL, S. *Kázeň na sídlištních školách*. In: Pedagogická orientace, 2000,č.3.

MATĚJČEK, Z. *Příliš volná výchova*. In: Rodina a škola, roč.44, 1997, č.8-9.

MILER, S. *Žijeme v postmoderním věku?* In: Prostor, 29, 1994, č. 3, str.41-46.

ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY

BOLDIŠ, P. *Bibliografické citace dokumentů podle ČSN ISO 690 a ČSN ISO 690-2: Část 1 – Citace: metodika a obecná pravidla* [online]. [cit. 2007-07-15]. URL: <<http://www.boldis.cz/citace/citace1.pdf>>.

JANOUSHKOVÁ. *Průřezová témata* [online]. [cit. 2007-08-06]. URL: <<http://www.rvp.cz/sekce/61>>.

SAK, P. *Faktory vedoucí k erozi autority v současné české společnosti* [online]. [cit. 2007-06-22]. URL: <<http://www.blisty.cz/art/24964.html>>.

TOMEK. *Úvodní prezentace – Školská reforma a portál* [online]. [cit. 2007-08-06]. URL: <<http://www.rvp.cz/sekce/61>>.

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

TABULKY

TABULKA 1	39
TABULKA 2	39
TABULKA 3	41
TABULKA 4	42
TABULKA 5	44
TABULKA 6	45
TABULKA 7	48
TABULKA 8	49
TABULKA 9	52
TABULKA 10	53
TABULKA 11	58

GRAFY

GRAF 1	42
GRAF 2	42
GRAF 3	43
GRAF 4	43
GRAF 5	44
GRAF 6	44
GRAF 7	45
GRAF 8	45
GRAF 9	48
GRAF 10	48
GRAF 11	49
GRAF 12	52
GRAF 13	52
GRAF 14	53
GRAF 15	53
GRAF 16	58

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA 1 - Dotazník použitý pro předvýzkum	34
PŘÍLOHA 2 - Dotazník pro studenty	35
PŘÍLOHA 3 - Dotazník pro učitele	38

